



## **Estágio Profissional: O Cubo Mágico que concretizou o seu sonho e se transformou numa Professora de Educação Física**

### **Relatório de Estágio Profissional**

Relatório de Estágio Profissional, apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, 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 79/2014 de 14 de maio.

**Orientador:** Professor Doutor Cláudio Filipe Guerreiro Farias

Ana Filipa Freitas da Silva

Porto, Setembro de 2020

## **Ficha de catalogação**

Silva, A. (2020). *Estágio Profissional: O Cubo Mágico que concretizou o seu sonho e se transformou numa Professora de Educação Física*. A. Silva. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

**PALAVRAS-CHAVE:** ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; CUBO MÁGICO PROFESSOR; PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM; ENSINO À DISTÂNCIA



## DEDICATÓRIA

*“O verdadeiro amor nunca se desgasta*

*Quanto mais se dá, mais se tem.”*

*Antoine de Saint-Exupéry*

A quem muito agradeço a Deus por ter na minha vida, a quem fez de mim aquilo que sou hoje - os meus quatro pilares:

**Aos meus pais, à minha irmã e ao meu namorado,**

Por terem tornado isto possível, por nunca terem desistido de mim, por sempre me apoiarem e me levantarem quando as forças me faltavam, por serem os melhores de sempre e estarem presentes em todas as etapas da minha vida!



## AGRADECIMENTOS

*“Valorize quem sempre esteve ao teu lado, quem te apoia, quem te valoriza, quem nunca te abandona, quem te ama!”*

*Sebastião Wanderley*

O concretizar deste sonho não se deve apenas a uma pessoa.

**Aos meus pais**, que sempre fizeram de tudo para que eu pudesse seguir este meu sonho de criança. Ao meu pai, que fez um enorme sacrifício de estar longe da família para nos tentar dar as melhores condições possíveis. À minha mãe, que sempre me apoiou e aconselhou com palavras sábias que moldaram o meu ser. A eles, que sempre me deixaram voar livremente e quando estava prestes a cair, sempre me ampararam a queda. Estou eternamente grata por vos ter na minha vida!

**À minha irmã Rita**, por ser a pessoa que mais vezes me tira a paciência, mas por quem eu tenho um amor que não se explica. À minha confidente e parceira de tudo! Obrigada por colocares a música mais baixo quando precisava de trabalhar!

**Ao amor da minha vida Pedro**, que acompanhou esta minha caminhada desde 2015 e sempre esteve lá para mim. Não foram anos fáceis, mas agradeço-te pelo ânimo que me transmitias quando era preciso, pelas palavras de encorajamento, pela paciência para a minha euforia. Por seres o melhor do mundo. Obrigada por nunca me deixares sozinha! Obrigada por todo o amor que me dás!

**À FCDEF**, à minha grande segunda casa! A mui nobre facultis onde sempre quis pertencer, mesmo antes de saber o que me esperava! Àquela casa que sempre me acolheu tão bem e me proporcionou uns fantásticos 5 anos e me deu pessoas para a vida toda! A saudade vai ser muita quando sair de vez das tuas portas...

Ao **Professor Doutor Cláudio Farias** pelo auxílio prestado durante todo este ano e por ter guiado/aumentado os meus conhecimentos teóricos.

**Ao Professor José Carlos Monteiro**, por me ter deixado crescer de forma autónoma e me ter dado espaço para experimentar as minhas teorias, mas por também me auxiliar quando caíam por terra, ajudando a chegar à solução do problema, sem nunca me dar a resposta. Frases como *“Menos é mais”*, *“Divirtam-se, sejam felizes”* e *“Aprender a ensinar, ensinar aprendendo”* ficarão na memória e acompanharão todo o meu percurso profissional. Obrigada por toda a pressão colocada e pela sua entrega profissional e pessoal ao processo de estágio, trabalhando em prol do meu sucesso.

**Ao meu parceiro Lucas**. O melhor companheiro nesta grande aventura! Obrigada por aturares os meus stresses e manias, por te rires de mim durante a pausa na sala de professores e por estares sempre lá para mim. Formamos a verdadeira equipa! Sem ti, isto não tinha tido tanta piada nem tinha sido tão recompensador! Sabes o quanto gosto de ti!

**Ao Grupo de Educação Física**, pela receptividade ao nosso núcleo e por se disponibilizarem a ajudar-nos sempre que era preciso. Em especial ao Professor Manuel Almeida, responsável pelo Desporto Escolar. Obrigada pelos conselhos que me deste ao longo deste ano, pela tranquilidade que me transmitias quando estava nervosa, por me ensinares a jogar ténis de mesa e por toda a ajuda na organização do corta-mato e das provas de desporto escolar.

**Aos meus alunos**, porque sem vocês nada disto teria acontecido nem faria sentido. Obrigada 10°C, 11ºA e 12ºD por terem sido uma dor de cabeça boa. O primeiro amor nunca se esquece e é certo que vocês (o meu primeiro amor na escola) jamais serão esquecidos. Durante um ano tiveram uma professora, agora ganharam uma amiga para a vida! Obrigada a todos!

**À minha afilhada Beatriz**, por ter aparecido no momento certo. És a minha sorte grande nesta minha caminhada académica!

**Aos meus Flyers Desportus**, a família que eu escolhi! Ainda bem que a indecisão passou e pude ser altruísta o suficiente para viver a 1001% todos os momentos ao vosso lado!

**Às minhas CM e Comandantes**, por serem aqueles que levarei no meu coração. O nosso ano é, sem qualquer dúvida alguma, o melhor de todos!

**Ao Acro Clube da Maia e ao Leixões**, por serem os meus clubes de coração e por fazerem de mim a pessoa que sou hoje! Por todos os pestinhas que fui e sou treinadora e pelos meus eternos velhinhos! Um pedacinho do meu coração é vosso também! Obrigada!

**A todos vocês, que marcam a minha vida, um enorme OBRIGADA!**





## ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA.....	IV
AGRADECIMENTOS .....	VI
ÍNDICE DE FIGURAS .....	XIV
ÍNDICE DE QUADROS .....	XV
ÍNDICE DE ANEXOS .....	XVI
RESUMO.....	XVII
LISTA DE ABREVIATURAS.....	XXI
1. Introdução.....	1
2. Enquadramento Pessoal Cubo Mágico.....	3
2.1 O surgimento deste complexo objeto .....	3
2.2 O grande pilar: Vida Académica.....	6
2.3. Quem é realmente o Cubo Mágico? .....	12
2.4. A dualidade existencial - Dúvidas, medos e anseios .....	14
3. Enquadramento Institucional A ambiguidade das cores do Cubo Mágico .	19
3.1 O que é o Estágio Profissional? .....	19
3.2 O lado da Escola desconhecido pelo Cubo Mágico .....	20
3.3 Não é mito! Existe o “Choque com a Realidade” .....	23
3.4 Ser professor... Missão impossível? - cor do sonho .....	27
3.5 Legitimação da Educação Física - cor teórica .....	28
3.6 PAL, pequena palavra com grande significado - cor da amizade e da união .....	29
3.7 Professor Cooperante e Professor Orientador - cor da supervisão e auxílio.....	31
3.8 Minha sorte grande: os alunos das minhas turmas - cor dos desafios....	32
4. Enquadramento Operacional <i>O baralhar do Cubo Mágico</i> .....	37
4.1. Orientação e Gestão do Ensino e da Aprendizagem .....	37

4.1.1 Conceção concetual .....	37
4.1.1.1 O valor do ensino e da educação na vida do ser humano.....	37
4.1.1.2 O mérito (ou não!) atribuído à Educação Física .....	40
4.1.1.3 O que é ser verdadeiramente um bom professor .....	45
4.1.1.4 O plano curricular da disciplina.....	49
4.1.1.5 A fusão completa - conhecimento teórico aliado à prática.....	53
4.1.2 Planeamento.....	56
4.1.2.1 O ensaio antes da prática.....	56
4.1.2.2 10°C - a entrada no ensino secundário .....	62
4.1.2.3 12ºD - a saída do ensino secundário.....	68
4.1.3 Realização .....	74
4.1.3.1 Nem tudo o que parece é.....	74
4.1.3.2 O início da transformação.....	75
4.1.3.3 Passar a bola aos alunos ou jogar sozinho? - aluno como o ator principal no centro de tudo .....	79
4.1.3.4 Testes FITEscola - qual a sua utilidade?.....	81
4.1.3.5 O verdadeiro desafio - implementação do Treino Funcional .....	86
4.1.3.6 Ensino à Distância, a nova realidade inesperada .....	96
4.1.4 Avaliação .....	104
4.1.4.1 O que é? Para que serve?.....	104
4.1.4.2 Autoavaliação e os seus benefícios .....	106
4.1.4.2.1 Instrumentos construídos - AfL.....	106
4.1.4.3 Concretização prática .....	109
4.1.5 Observação e reflexões .....	112
4.1.5.1 O outro par de olhos.....	112
4.1.5.2 Sair fora da caixa.....	116

4.1.5.3 Reflexão... Valerá a pena?.....	118
4.2 Participação na Escola e Relações com a Comunidade.....	120
4.2.1 101 atividades - panóplia cansativa.....	120
4.2.2 1001 aprendizagens - crescimento enquanto professora .....	135
4.3 Desenvolvimento Profissional: .....	136
<i>Análise do Conhecimento Pedagógico do Conteúdo do professor e do desempenho de jogo dos alunos: aplicação de um programa de ensino híbrido no Basquetebol</i>	
RESUMO.....	136
ABSTRACT: .....	137
INTRODUÇÃO .....	138
Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) .....	139
Intervenção do professor.....	140
Aula de Educação Física.....	141
Basquetebol .....	143
OBJETIVOS DO ESTUDO .....	144
Objetivo Geral: .....	144
Objetivos específicos: .....	144
Participantes e cenário.....	144
Local: .....	144
Seleção dos alunos participantes: .....	144
Professora Estagiária:.....	145
Procedimentos .....	145
Desenho do Estudo.....	146
Situações de aprendizagem e estratégias utilizadas na UD .....	147
Programa implantado.....	147

Modelo de Educação Desportiva (MED) .....	148
Modelo da Aprendizagem Cooperativa (MAC).....	149
Vantagens deste modelo “híbrido” .....	151
Estratégias de envolvimento ativas no processo E/A.....	152
RECOLHA DE DADOS E INSTRUMENTOS/PROCEDIMENTOS DE OBSERVAÇÃO .....	154
Registo visual das aulas: Gravação de vídeo .....	154
Registo auditivo das aulas: Gravação áudio professora .....	154
Variáveis da Professora .....	155
Observação Não-Participante: Colega Núcleo Estágio.....	155
Reflexões das aulas.....	156
ANÁLISE DE DADOS.....	160
Análise quantitativa .....	160
Análise qualitativa .....	160
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS .....	162
CONCLUSÃO.....	168
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	169
5. Qual será o futuro do Cubo Mágico?.....	173
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	176
7. ANEXOS .....	185

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Escola Cooperante.....	23
<b>Figura 2</b> - Pavilhão polidesportivo, pavilhão de ginástica e espaço exterior, respetivamente.....	23
<b>Figura 3</b> - PAL - Núcleo de Estágio de EF 2019/2020.....	31
<b>Figura 4</b> - Ficha de registo do teste vaivém (FITEscola) .....	82
<b>Figura 5</b> - Ficha de registo FITEscola (modo apresentação à turma).....	85
<b>Figura 6</b> - Valores de referência (modo apresentação à turma) .....	85
<b>Figura 7</b> - Ficha AfL Andebol / Basquetebol - 10ºC .....	107
<b>Figura 8</b> - Ficha AfL Dança / Futebol - 12ºD (interferência contextual) .....	107
<b>Figura 9</b> - Ficha AfL Ginástica de Solo - 10ºC .....	108
<b>Figura 10</b> - Ficha de Observação Sistemática.....	112
<b>Figura 11</b> - Guia de Observação Livre (folha em branco).....	113
<b>Figura 12</b> - Ficha de Observação por categorias + análise SWAT .....	113
<b>Figura 13</b> - Ficha de Observação PAL .....	115
<b>Figura 14</b> - Cartaz Corta-Mato Escolar 2019/2020 .....	124
<b>Figura 15</b> - Percurso Corta-Mato Escolar 2019/2020 .....	124
<b>Figura 16</b> - Exemplo dos dorsais elaborados consoante o escalão.....	124
<b>Figura 17</b> - Projeto Desporto Escolar .....	126
<b>Figura 18</b> - Medalha Corta-Mato Distrital.....	131
<b>Figura 19</b> - Instrumento GPAI - Game Performance Assessment Instrument	158

## ÍNDICE DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Modelos de Ensino para Educação Física .....	59
<b>Quadro 2</b> - Desenvolvimento prático do 1º Período .....	64
<b>Quadro 3</b> - Desenvolvimento prático do 2º Período .....	66
<b>Quadro 4</b> - Matérias de Ensino 12ºD - 1º Período .....	71
<b>Quadro 5</b> - Matérias de ensino 12ºD - 2º Período .....	72
<b>Quadro 6</b> - Espectro resumo dos diferentes estilos de ensino existentes .....	78
<b>Quadro 7</b> - Planificação Anual Condição Física 10ºC.....	87
<b>Quadro 8</b> - Calendário Eventos Desportivos .....	121
<b>Quadro 9</b> - Desenho do estudo .....	146
<b>Quadro 10</b> - Situações de aprendizagem implementadas nas aulas.....	152
<b>Quadro 11</b> - Ficha de autoavaliação.....	153
<b>Quadro 12</b> - Estatísticas descritivas do Desempenho do Jogo na modalidade de Basquetebol .....	162
<b>Quadro 13</b> - Intervenção do Professor .....	163

## ÍNDICE DE ANEXOS

<b>Anexo 1</b> - Termo de consentimento.....	185
<b>Anexo 2</b> - Ficha de caracterização dos alunos.....	188
<b>Anexo 3</b> - Ficha de observação .....	191
<b>Anexo 4</b> - Ficha de registo FITEscola.....	192



## RESUMO

O presente documento é nomeado de Relatório Final de Estágio e foi elaborado no âmbito da unidade curricular do Estágio Profissional (EP) do 2.º ciclo de estudos conducente à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário.

Este ano foi potenciado o momento de viver um Estágio Profissional fora do normal. Caracterizou-se por ser um dos processos essenciais para a construção deste Cubo Mágico. Já sabia que seria um ano importante mas perceber de facto que é neste local, num contexto real da escola, que foram testadas a qualidade das minhas peças, repintadas as cores das faces gastas do cansaço e colocado à prova todo o seu conhecimento, teorias e crenças, é algo sem preço. Neste ano, este Cubo Mágico passou por diversas aventuras e desafios que o testaram a vários níveis e o levou a traçar o percurso da sua construção – desenvolvimento profissional.

Posto isto, este documento permitir-nos-á compreender a riqueza deste processo tão complexo mas tão rico em aprendizagens pedagógicas, sociais e pessoais, inerentes à construção deste pequeno Cubo Mágico. Como tal, este documento foi dividido em vários capítulos que retratam toda esta aventura, focando-se essencialmente na história e caracterização deste Cubo Mágico até ao presente momento, de todas as concepções teóricas que possuía e de que forma o EP veio a apoiar ou refutar tais crenças, nos problemas que senti ao longo do ano e a forma como os superei, explicitando todas as condições do local onde foi realizado a construção do mesmo, todo o processo e todos os intervenientes a ele associados, e demonstro que é possível a desconstrução de paradigmas e a construção de um novo Cubo Mágico, capaz de ultrapassar e perceber as suas limitações através de estudo complementar a esta construção, desenvolvido dentro da temática das qualidades pedagógicas, terminando o documento com um olhar sentido e reflexivo sobre toda esta evolução.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estágio Profissional; Educação Física; Cubo Mágico Professor; Processo Ensino-Aprendizagem; Ensino à Distância



## ABSTRACT

This document is called the Final Internship Report and was prepared within the scope of the Professional Internship (EP) course unit of the 2nd cycle of studies leading to the achievement of the Master's degree in Physical Education Teaching (PE) in Basic and Secondary.

This year was boosted or the time to live an unusual Professional Internship. Characterized by one of the essential processes for the construction of this Magic Cube. I already knew it was going to be an important year, but realizing that it is in this place, in a real school context, that I tested the quality of my pieces, repainted them as nuclei of the worn faces of tiredness and put to the test all their knowledge, theories and beliefs, it is priceless. This year, this Magic Cube has gone through several adventures and challenges that tested several levels and led to track or track its construction - professional development.

That said, this document allows us to understand the richness of this process so complex but so rich in pedagogical, social and personal learning, inherent to the construction of this little magic cube. As such, this document was divided into several chapters that portray this whole adventure, focusing on the history and characterization of this Magic Cube up to the present moment, of all the theoretical conceptions they had and how the EP was launched or refuted. such beliefs, problems they felt throughout the year as a way of overcoming, explaining all the local conditions, where the construction of the same was carried out, the whole process and all the stakeholders of the associates, and demonstration of what is possible to deconstruct paradigms and construction of a new Magic Cube, capable of surpassing and perceiving as its possibilities of study complementary to this construction, developed within the theme of pedagogical qualities, ending or document with a look and reflection on all this evolution.

**KEYWORDS:** Professional Internship; Physical Education; Teacher Magic Rube; Teaching-Learning Process; Distance Learning



## LISTA DE ABREVIATURAS

**AC** – Aprendizagem Cooperativa

**CT** - Conselho de Turma

**DB** – Diário de Bordo

**DE** – Desporto Escolar

**DT** – Diretor de Turma

**E/A** – Ensino Aprendizagem

**EC** – Escola Cooperante

**ED** - Ensino à Distância

**EE** – Estudante Estagiária

**EI** - Educação Inclusiva

**Enc. Edu.** – Encarregado de Educação

**EF** – Educação Física

**EJPC** – Modelo do Ensino de Jogo para a Compreensão

**EP** – Estágio Profissional

**FADEUP** – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

**GEF** – Grupo de Educação Física

**ID** – Instrução Direta

**MAC** – Modelo de Aprendizagem Cooperativa

**MAPJ** – Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo

**MEC** – Modelo de Estrutura de Conhecimento

**MED** – Modelo de Educação Desportiva

**MID** – Modelo de Instrução Direta

**NE** – Núcleo de Estágio

**NEE** – Necessidades Educativas Especiais

**PC** – Professor Cooperante

**PEA** - Perturbação do Espectro de Autismo

**PES** – Prática de Ensino Supervisionada

**PNEF** – Programa Nacional de Educação Física

**PO** – Professor Orientador

**RE** – Relatório de Estágio

**TR** – Turma Residente

**TP** – Turma Partilhada

**UC** - Unidade Curricular

**UD** – Unidade Didática



## 1. Introdução

De modo a concluir o 2º Ciclo de Estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), e segundo Matos (2012), de acordo com o Regulamento de Estágio, é requerido que o Estudante Estagiário (EE) complemente a sua formação com um ano de Prática de Ensino Supervisionada (PES) através de um Estágio Profissional (EP) numa escola cooperante e a sucessiva elaboração um Relatório de Estágio Profissional (REP). De uma forma geral, espera-se que o EE consiga interpretar estas duas componentes, prática e teórica, e construa o seu caminho nesta grande área da docência.

O EP apresenta-se como a fase final da sua formação académica e é o local onde os EE são postos à prova, no contexto real de ensino. É o local onde se requer que o EE vista pela primeira vez a roupa de um professor de Educação Física e compreenda, decida e aja de acordo com os conhecimentos adquiridos durante o seu caminho académico, em prol do sucesso dos seus alunos. É o local onde as palavras “conceção, planeamento, realização e avaliação” não sairão da mente do EE, uma vez que o mesmo se encontra perante uma experiência real de ensino, onde são constantes o número de desafios que tem de superar, fundamentais para a sua construção e desenvolvimento profissional. Deste modo, entende-se o EP como o local onde o EE assume o papel de professor em quase toda a sua plenitude, faltando apenas o vínculo contratual. (Batista & Queirós, 2013, p. 43).

Durante um ano letivo completo, ou seja, de Setembro a Junho, com as respetivas interrupções letivas, ocorre a prática de ensino supervisionada (PES) numa escola cooperante (EC). A minha EC situa-se no conselho da Maia e apresentava um núcleo de estágio (NE) inicialmente constituído por três pessoas (dois colegas da mesma faculdade). Porém, na primeira semana dos primeiros contactos, aquando a primeira semana de reuniões, um colega desistiu do mestrado, tendo ficado o ano letivo todo apenas com um colega de estágio, o



meu parceiro nesta caminhada. Nós até nos intitulávamos como a “dupla imparável”.

Para além deste NE, a nossa comunidade de prática ainda apresentava um professor cooperante (PC), que nos orientava em questões relacionadas com a escola, e o professor orientador (PO), da faculdade, que nos orientava em questões mais relacionadas com o relatório de estágio (RE) e da evolução da nossa prática pedagógica. Todos nós partilhávamos um objetivo comum: fazer crescer ao máximo possível este Cubo Mágico ainda com as cores por definir e as peças por montar. Ia ser uma tarefa árdua para um curto mas intenso período de tempo, mas sempre achei que estava entregue em boas mãos.

A PES é então entendida como um projeto de formação que contempla três áreas de desempenho: Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, sendo esta a área onde os EE mais trabalham e intervêm, visto que constroem todo o processo educativo e visam atingir a eficácia pedagógica no processo de formação dos seus alunos (conceção, planeamento, realização e avaliação); Área 2 - Participação na Escola e relações com a comunidade, área que engloba todas as tarefas fora do contexto das aulas propriamente ditas, nomeadamente Desporto Escolar (DE) e todas as tarefas inerentes a um professor de Educação Física (EF), onde o EE se integra na comunidade escolar, através da sua participação ativa, inovadora e responsável; Área 3 - Desenvolvimento Profissional, uma área importante para a construção da identidade profissional do EE, utilizando a reflexão da sua prática e a investigação como ferramentas essenciais para tal. (2018/2019)

Para mim, todas as áreas são importantes para a minha construção. Cada uma permite vivenciar experiências novas e desafiadoras, exigindo que o Cubo Mágico saia da sua caixa em busca de novas soluções. Todas as áreas se interligam numa só ferramenta onde o EE conseguirá adquirir conhecimentos práticos necessários a um professor, estabelecendo-se uma ponte de passagem entre a condição de estudante para docente.

## 2. Enquadramento Pessoal

### Cubo Mágico

#### 2.1 O surgimento deste complexo objeto

*Um cubo mágico tem  
4.325.003.274.489.856 posições.*

*Sou como um cubo mágico, com milhares  
de maneiras para ser decifrada.*

*Mas só quem tem paciência consegue!*

Eu vivo este Estágio Profissional (EP) como se eu fosse um Cubo Mágico em construção. Sim, é aquilo que estão a pensar. Eu sou como o Cubo Mágico inventado por Emo Rubik. Só que em vez de estar a ser construída em 1974, tudo está acontecer no pleno ano de 2019. Cada peça e cada cor tem o seu significado. Mas vamos recapitular esta história partindo do princípio.

A história deste Cubo Mágico tem início no dia 22 de outubro de 1997. Nesse dia, dois grandes especialistas criaram este tão pequeno mas complexo objeto. Ele foi crescendo, vivendo e aprendendo. Chegou a este momento com toda a certeza da sua vida. Esse Cubo Mágico sou eu. Começo então por me apresentar, sabendo que não será uma tarefa fácil. O meu nome é Ana Filipa Freitas da Silva e, como puderam perceber, estou quase a completar 23 primaveras e pertenço à mui nobre cidade invicta, o nosso Porto. Desta grande cidade, pertenço a uma humilde e pequenina freguesia chamada Gueifães, local que proporcionou todo o crescimento do meu cubo.

Desde que me conheço que sempre estive envolvida no mundo do desporto. Talvez por isso sempre desejei seguir esta área profissionalmente. Sempre fui conhecida como a “Maria Rapaz” da escola, que em vez de ficar sentadinha no recreio, ia jogar à bola e sujar-me toda sem qualquer vergonha ou impedimento. Desde que o meu pai me colocou uma bola de futebol nos pés e ia para o jardim comigo chutar a bola a ver quem chutava mais alto; desde que

aprendi a andar de bicicleta e descobri o mundo através dela nas viagens mais alucinantes sozinha pela freguesia; desde os jogos das escondidinhas e a subida às árvores com os vizinhos na rua até ser bastante tarde; desde que entrei na água pela primeira vez e fiz os meus primeiros 25 metros, nas Piscinas Municipais de Gueifães, onde a minha mãe me colocou desde bebé pois considera fundamental o “saber nadar bem”; desde que coloquei as joelheiras e vesti o equipamento de voleibol, sendo atleta do GDC Gueifães até sénior, e percebi que trabalhar em grupo é dar sempre o meu melhor em prol da minha equipa, pois só assim vamos muito mais longe; graças a tudo isto que sei que sempre foi desta área que eu queria fazer vida.

Estas experiências desportivas proporcionaram o desenvolvimento de competências que levo até aos dias de hoje, desde amizade, companheirismo, sacrifício, dedicação, cooperação, saber lidar com as vitórias/derrotas, crescimento pessoal, etc. Segundo Bean et al. (2018), isto acontece graças a um *continuum* de competências implícitas e explícitas em forma de escada que permite desenvolver a pessoa em vários aspetos. Essa escada está dividida em seis níveis (os dois primeiros implícitos e os quatro seguintes explícitos): *estruturação do contexto desportivo* (reconhecimento do valor do desporto e do seu valor colaborativo); *facilitação de um clima positivo* (originam a criação de relações positivas entre os intervenientes neste processo); *discussão das competências para a vida* (esclarecimento das competências que o desporto fornecem para a vida, através de um processo reflexivo sobre, por exemplo, trabalho de equipa); *prática dessas competências para a vida* (dedicação de muito tempo para salientar a importância das mesmas); *discussão acerca da transferência* (enfatizar a ligação entre o desporto e a vida relativamente às decisões tomadas em ambos os momentos) e *praticar essa transferência* (em contextos diferentes onde foram obtidas essas competências, ou seja, recrutar as aprendizagens e colocá-las em prática).

Com os dois primeiros degraus da escada, neste EP eu comecei a entender melhor o significado e a importância que a esta disciplina apresentava no currículo escolar. Não é só colocar os alunos a mexerem-se, é necessário pensar, planear e executar de forma a cumprir com os objetivos definidos. A

minha missão desde o início foi sempre procurar saber mais sobre as modalidades que necessitaria de abordar, perceber a sua dificuldade e definir as melhores estratégias de atuação pedagógica para os meus alunos. Para tal, foi necessário eu ler bastante livros e artigos, informar-me junto de especialistas das modalidades, desenvolvendo uma maior ligação com essas modalidades. Posteriormente, e relativamente aos restantes quatro degraus, após todo o conhecimento adquirido, era necessário refletir sobre o mesmo, constando quais é que seriam fundamentais para as minhas turmas e para o objetivo das minhas aulas, ou seja, tinha de me questionar constantemente sobre o tipo de trabalho que pretendia desenvolver (mais trabalho individual e técnico, mais trabalho de equipas/grupo), questões logísticas da aula (a duração para cada parte da aula, onde deveria focar mais a minha atenção, que materiais usar) bem como a qualidade da minha intervenção (quando intervir, como intervir (individualmente, em grupo, parar toda a turma), entre muitas outras questões.

Como podem ver, o desporto é uma das cores presentes no meu cubo, pois foi sempre parte integrante da minha vida das mais variadas formas, desde modalidades coletivas a individuais. Nisso, tenho de agradecer aos meus pais por nunca permitirem que ficasse “quieta”. Se não fossem eles, eu não teria um vasto número de experiências desportivas que me ajudaram a moldar a minha personalidade até ao presente momento.

Também na escola, principalmente no Ensino Básico, tive uma professora excelente, onde a via como um exemplo e que teve um papel fundamental na minha vida, pois apoiou este sentimento pelo ensino de Educação Física e permitiu que ele crescesse. As suas aulas eram dinâmicas, interessantes e ela estava sempre disposta a tirar as dúvidas todas que me surgiam. Como diz Curtner-Smith et al. (2008), este processo designa-se aculturação e caracteriza-se por ser *“um processo de socialização poderoso, vivido pelos professores de EF”*, uma vez que desenvolve o gosto pelo desporto e potencia a *“aprendizagem por observação, uma vez que molda os pontos de vista sobre o que constitui uma boa prática pedagógica”* que, juntamente com o entusiasmo dos futuros professores de EF, originam este desejo em seguir a docência. Com ela, consegui perceber a estrutura de uma aula de EF, desenvolvi crenças, ideais,

habilidades, conhecimentos com a qual viria a ser confrontada no início da profissão, pois apesar de esta profissão aliar tudo aquilo que gostava (desporto, escola, ligação com crianças e gosto em ensinar), a realidade que iria encontrar não seria a mesma que estava habituada a vivenciar, potenciando o choque inicial com a profissão, que mais à frente irei abordar.

Porém, o meu caminho estava traçado. Quer a minha mãe como o meu pai tiveram um papel fundamental no meu crescimento pessoal e desportivo, apoiando-me em todas as minhas decisões e planos para o futuro. Mesmo quando as pessoas me diziam para não enveredar pelo caminho do desporto, muito menos pela área do ensino de Educação Física, uma vez que era uma área sem futuro, graças ao atual estado do país que só me levaria para o desemprego, que sempre tive o apoio deles.

## **2.20 grande pilar: Vida Académica**

Após ter completado o Ensino Básico, ingressei no Ensino Secundário convicta que iria fazer de tudo para concretizar o meu sonho. Entrei no curso de Ciência e Tecnologias como forma de seguir no Ensino Superior uma licenciatura num curso em desporto. Se no Ensino Básico a minha experiência enquanto aluna foi bastante positiva para me orientar no que viria a ser uma postura da professora de EF bem como a relação que se deve estabelecer com os alunos, do 10º ao 12º não foi assim tão positiva. Vivenciei aquilo que sempre disse que não o ia ser: uma professora que dá uma bola de futebol aos rapazes e deixa as raparigas à vontade para fazer o que quisessem. Claro está que a minha veia desportiva me fazia acompanhar os rapazes em todas as aulas. Não fiquei a desgostar das aulas de Educação Física, muito pelo contrário! Ainda me motivou mais em seguir este meu sonho de criança e um dia poder vir a combater este estigma que a disciplina tem, que é só correr atrás de uma bola.

Foi no prezado ano de 2015 que entrei na faculdade que sempre quis: a grandiosa FADEUP. Primeira e única opção: sabia que seria nesta fábrica que o meu Cubo Mágico ia crescer e concretizar todos os sonhos. Sabia que era aqui

que ia ser verdadeiramente feliz, e se aqui não entrasse, preferia esperar mais um ano a entrar noutra faculdade que não esta. Mas o caminho para aqui chegar foi engraçado, parecia que tudo estava contra mim. Mês de Março e isso significa uma coisa: inscrição para os pré-requisitos. Mal dos meus azares na semana antes à ida à faculdade, sofro uma entorse grave no meu pé, com um diagnóstico de 3 meses parada. Mas não me conformava com a ideia que estava tudo perdido. De muletas, lá percorro os corredores da faculdade pela primeira vez para me ir inscrever nos pré-requisitos na secretaria. Nunca mais me esquecerei da frase do senhor atrás do balcão:

*S: “-Em que aula se lesionou menina?”*

*A: “-Eu não ando aqui, eu vim-me inscrever nos pré-requisitos.”*

*S: “-Assim de muletas? Não tenha muitas esperanças. Não conseguirá recuperar a tempo das provas.”*

*A: “-Depois veremos isso.”*

A verdade é que com umas peças defeituosas, lá foi o Cubo Mágico tentar alcançar a primeira fase do início da sua vida. Contudo, uma desgraça nunca vem só: mais uma peça do cubo fica estragada! No 2º dia de pré-requisitos, a noite e madrugada do 2º para o 3º dia foram passadas na urgência do hospital S. João pois num acidente doméstico, uma artéria do dedo polegar esquerdo tinha sido cortada e o sangue jorrava conforme nos filmes, bem alto e sem parar! Após um garrote realizado, uma ida na ambulância, nessa noite, mais um diálogo interessante existiu entre mim e uma médica:

*M: “- A anestesia não está a fazer efeito. Não vou dar a terceira dose, vou ter de coser a sangue frio.*

*A: “- Pode ser, eu vou ser de desporto, consigo aguentar!”*

*(...)*

*M: “-Lamento mas agora vai ter de ficar em casa para os pontos cicatrizarem. Não pode fazer esforços.”*

*A: “-Impossível, amanhã tenho o último dia de pré-requisitos. Tenho de ir. Enfaixe a mão com ligadura e eu estou pronta.”*

*M: “-Eu passo-lhe uma carta. De certeza que pode entregar na faculdade e tem motivos mais do que válidos para fazer os pré-requisitos na segunda fase.”*

*A: “-Pode passar a carta mas esqueça isso. Não quero ir na segunda fase, não foi assim que eu planeei! Eu amanhã vou terminar os pré-requisitos e ninguém me vai impedir de concretizar o meu sonho!”*

De pé ainda com uma entorse que não recuperou a 101%, mão ligada e braço ao peito, carta arrumada na gaveta de casa, desloquei-me à faculdade que tanto queria que fosse minha e fiz o último dia de provas dos pré-requisitos: futebol e atletismo. Os professores bem questionaram a minha capacidade de realizar as provas mas eu disse que conseguia e a verdade é que consegui mesmo! No fim, após todo o esforço, com as dores vieram as lágrimas, mas a alegria também quando recebo os resultados em casa: passei nos pré-requisitos e entrei na faculdade! Todas as pedras e buracos que apareceram no caminho e fizeram algumas peças do meu cubo caírem, eu peguei nelas e construí um Cubo Mágico capaz de superar qualquer dificuldade. Ainda bem que eu acredito que há alguém maior do que nós que faz os possíveis e impossíveis acontecer! E a aprendizagem que retirei deste momento foi me bastante útil este ano de EP, uma vez que desenvolveu em mim a noção de que o esforço, a resiliência em querer atingir os objetivos bem definidos e a superação dos mesmos, iriam-me ajudar nesta caminhada atribulada, caracterizada pela exigência e complexidade de problemas existentes, permitindo-me não desistir em momento algum.

Já era oficialmente estudante da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Engane-se quem pensa que esta é uma faculdade normal, como todas as outras. Esta é uma das melhores! Contextualizando um pouco a instituição onde estudo, no ano de 2018 foi publicada uma edição do *ShanghaiRanking's Global Ranking of Sport Science Schools and Departments*, que funciona como referência para as melhores Instituições na área do Desporto em todo o mundo. Este *ranking* analisa 372 Universidades com cerca de 400 Unidades relacionadas com a área do desporto, ativamente envolvidas em pesquisa

científica nos últimos 5 anos, no âmbito da performance académica e de pesquisa. Desta forma, a FADEUP ocupou um excelente 34º lugar entre melhores Instituições na área do Desporto a nível mundial e em 6º lugar, entre as 50 primeiras, no que concerne à cooperação internacional, vendo o seu trabalho reconhecido e colocando-a claramente na elite do ensino superior nesta área. A nível nacional a FADEUP ocupa nesta edição do *ShanghaiRanking's Global Ranking of Sport Science Schools and Departments 2018*, tal como em todas as edições anteriores, o 1º lugar entre as Instituições Portuguesas. (Universities, 2018).

Na FADEUP, existem professores excelentes que procuram partilhar o seu enorme conhecimento a todos os que se dispõem a tal. Foi aqui que aprendi, das mais diversas cadeiras, conhecimentos sobre desporto que me ajudaram a construir a minha identidade profissional. Foi nesta casa que adquiri toda a minha “bagagem” desportiva e profissional. Porque enganem-se quem pensa que um curso em Desporto é só vir “jogar à bola”! Muito pelo contrário, é completamente o oposto. Existem muitas cadeiras teóricas e práticas. As teóricas possibilitam o aprofundamento do nosso conhecimento nas formas como potenciar o treino/aulas, conhecer quais e arranjar formas de evitar lesões, perceber os mecanismos produtores de energia do nosso corpo, entre muitos outros. As práticas permitem-nos conhecer mais sobre as modalidades em si mesmo, desde regulamentação, formas de jogo, componentes críticas para os elementos técnicos, etc. Cada unidade curricular apresenta um determinado peso na nossa formação, e somos nós que determinamos a sua importância, dependendo daquilo que retemos. Este tipo de conhecimento é tão ou mais importante que o conhecimento prático. Da minha licenciatura em Ciências do Desporto, retiro vários conhecimentos teóricos que agora coloco em prática, graças a cadeiras como *Anatomia, Fisiologia, Treino e Metodologia do Treino Desportivo e Traumatologia e Prevenção de Lesões* pois permitem-me perceber melhor um bocado sobre o nosso corpo/músculos que possuímos e a forma como os trabalhar e evitar lesões, *Desporto e Populações Especiais* pois consciencializou-me que nem todos os alunos são iguais e devemos saber como atuar tendo em conta as suas necessidades e *Psicologia do Desporto*, uma vez



que as questões motivacionais relacionadas com o desporto são um fator importantíssimo para potenciarmos a aprendizagem dos alunos.

Numa nova experiência, desta vez ao nível do treino, escolhi fazer a metodologia de natação por dois motivos: adoro o meio aquático e pretendia abrir mais uma porta. Tornei-me treinadora de natação. Mas quem pensa que ensinar é só às crianças e jovens, está enganado. Os mais velhos também querem aprender e o facto é que estagiei na equipa Master do Leixões Sport Clube, um clube de nome e cheio de sucessos nacionais e internacionais ao nível dos Jogos Olímpicos. Os professores da faculdade quiseram impedir-me de ir estagiar para esta equipa por não ser considerada uma “equipa a sério” e que só se preocupa nos convívios. Todavia, consegui manter a minha convicção e provei que lá por serem mais velhos, treinam tanto como os mais novos. E ainda bem que o fiz. Recordo-me deste ano de estágio com muita saudade. Foi uma experiência muito gratificante enquanto treinadora pois vivenciei uma outra realidade que nunca tinha pensado viver. Fui a todo o tipo de provas, desde pequenos torneios a campeonatos nacionais, vibrei a cada recorde pessoal superado e chorei com eles a cada recorde nacional superado. Aqui percebi o verdadeiro significado de equipa e união, de entreajuda e compreensão, de amigos e família, sentimentos que levo para este processo de construção do meu cubo mágico. Todos me acolheram de uma forma tão especial que guardo um pedacinho do meu coração para eles. Ainda hoje, já não fazendo parte do clube, procuro estar presente nos treinos e nos momentos mais importantes. Eles permitiram-me crescer enquanto profissional e pessoa, graças á ligação que criei com eles.

Como podem ver, completei a Licenciatura em Ciências do Desporto da FADEUP e abracei uma nova aventura: o mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS). Era este o verdadeiro motivo pela qual entrei na melhor faculdade do país. Estava cada vez mais próxima de terminar a construção do meu Cubo Mágico. Apesar de todas as dúvidas existentes em torno desta opção profissional, pela dificuldade em arranjar emprego, era esta a única opção. Assim, a licenciatura teve como

objetivo a aquisição de princípios e práticas originárias da pesquisa de ensino, procurando interiorizar técnicas e comportamentos consideráveis eficazes para a obtenção de sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Tal como a licenciatura, o primeiro ano no MEEFEBS, foi fundamental para perceber, graças às didáticas geral e específicas, mais sobre as modalidades práticas e exemplos de estratégias sobre como as ensinar, ou seja, conheci teoricamente vários modelos de ensino (MED, MID, EJPC, MAC, MAPJ), que funcionaram como um guia na minha atuação prática, funcionando como um auxiliar para este ano de estágio.

Eu, ao entrar nesta faculdade para me formar e a me predispor a aprender de livre vontade, fui construindo aos poucos o meu percurso profissional, uma vez que todas estas aprendizagens e conhecimentos adquiridos potenciou uma transformação no meu pensamento e a minha própria emancipação em relação a tudo o que me rodeia, aumentando mais bagagem desportiva do que quando entrei, principalmente referente aos meus horizontes teóricos a nível de planeamentos (macro a micro/ anual a semanal), de treino de força e flexibilidade específico para as diferentes faixas etárias (desde crianças a mais velhos), prevenção de lesões e compreensão da anatomia humana, novas perceções pedagógicas acerca do que é o desporto, entre muitas outras. Acabou por me preparar para as diversas situações que posso vir a vivenciar no futuro, ajudando-me a “sair da caixa” e pensar doutra maneira face às dificuldades. Mas este processo só foi possível porque a minha formação se baseou num conjunto de disciplinas pedagógicas que me proporcionaram bases para a ação, permitindo-me construir a minha rede de conhecimentos possíveis de serem aplicados no futuro em diversas situações, quer seja em treino ou em aulas. Cada um teve o seu peso, uns mais do que outros, mas todos foram e são essenciais.

Fora estes conhecimentos todos alcançados, também conheci pessoas que sei que levarei para a vida toda. Professores que se tornaram meus amigos e amigos que se tornaram família. Dentro desta casa, a minha experiência desportiva aumentou mais um bocadinho quando me candidatei a um grupo

académico, os *Flyers Desportus*. Este grupo cativou-me pela sua essência e singularidade. É um grupo que junta duas coisas onde nunca pensei integrar-me tão bem: a ginástica acrobática e a praxe. Apenas 15% dos membros do grupo são praticantes de ginástica, enquanto os outros são praticantes de outras modalidades. Mas juntamo-nos por um bem maior que nos une. Mas é difícil explicitar isso por palavras, o sentimento de pertencer a algo assim é indescritível, só vivendo.

Acho que é mais do que óbvio que eu, durante toda a minha vida, nunca tive dúvidas quanto ao que seria o meu percurso académico (licenciatura e mestrado). Deste modo, é com muito orgulho que digo que sou e sempre serei uma estudante FADEUP. Uma instituição que possui professores fantásticos e com um conhecimento enorme a nível teórico e prático e condições de trabalho excelentes, e onde encontrei amigos para a vida toda. Tudo isto permitiu que as minhas peças fossem construídas dentro do máximo conhecimento possível (científico e pedagógico). Mas são peças vazias e sem cor. Está na altura de colocar estas peças em movimento, está na altura de as baralhar e re-baralhar e encontrar a solução perfeita. Está na altura de entrar na fábrica e deixar tudo acontecer no seu devido tempo. Porque muitos estudantes, ao entrar na vida académica e iniciarem no curso que querem, pensam que já sabem de tudo, ou quase tudo, o que é necessário conhecer para conseguirem ensinar (Costa et al., 1996). Eu sempre achei o oposto. Eu sou um Cubo Mágico que anseia por ser construída da melhor forma possível. Daí ter escolhido traçar o meu caminho na melhor fábrica do mundo, a FADEUP. E tudo o que vier daqui, sei que será o melhor para mim. Não podia ter feito escolha melhor.

### **2.3. Quem é realmente o Cubo Mágico?**

Após esta contextualização, fica a dúvida no ar sobre quem eu realmente sou eu, que impacto teve em mim todo este passado acima descrito e que potencialidades tenho que me ajudem a carregar este ano de estágio da melhor forma possível. Mas mais importante que vocês me conhecerem é eu conseguir conhecer-me a mim própria, conhecendo os meus pontos fracos e as minhas

potencialidades, perceber em que devo de melhorar, conseguindo construir o meu percurso profissional da melhor forma, chegando ao fim deste ano e acabar com um sentimento de realização e superação própria.

Como potencialidades destaco a minha vontade de querer sempre aprender mais e mais, de não me resignar com o conhecimento que tenho. Apesar de ter uma licenciatura em Ciências do Desporto, apresento uma carência de teoria sobre algumas modalidades, conhecimento necessário e requerido para dar aulas e conseguir ensinar corretamente aos alunos. Procuro sempre ser melhor àquilo que sou e, se vejo que consigo melhorar, não desisto até o conseguir. Considero-me uma pessoa bastante organizada e disponível para a realização e cumprimento de qualquer tipo de tarefas. Apesar de considerar uma potencialidade, por vezes, torna-se num constrangimento e dificuldade devido ao facto de ser bastante perfeccionista, não gostando de cometer erros. Procuro sempre que as coisas corram bem à primeira tentativa e, quando não consigo ultrapassar as dificuldades, sinto uma frustração enorme, chegando muitas vezes ao desânimo e à falta de confiança em mim mesma. Porém, não sou pessoa para baixar os braços perante as dificuldades e durante este ano fui confrontada com situações que me deixaram incomodada, mas encarei-as de frente e não fugi delas.

Claro que o facto de ser perfeccionista me condiciona muitas das vezes, porque me faz ter consciência dos meus erros e pontos fracos que me levam a falhar constantemente. Outra dificuldade inerente a esta minha característica é não conseguir sair da minha zona de conforto. Quando sou confrontada com situações deste género, sinto que me retraio por não me sentir à vontade, nem apresentar a capacidade plena de me adaptar, ficando várias vezes “atrapalhada” por demorar algum tempo a ponderar qual será a melhor opção a concretizar, pelo facto de querer ter a garantia que é o melhor a fazer.

Também apresento uma capacidade de integração e bom relacionamento com novas pessoas em novos ambientes. No caso do estágio, o meu novo ambiente é a escola enquanto professora e as novas pessoas são os meus alunos. Nunca me posso esquecer que a diferença de idades entre mim e eles não é muita, pelo que sei que tenho a capacidade de distinguir as coisas e criar

um relacionamento controlado, na medida em que, eles vão sempre perceber a distinção apropriada entre professor e aluno. Durante este ano, consegui equilibrar esta balança das minhas características pessoais com as características da docência, pois não se consegue dissociar uma da outra, sendo fundamental compreender todos os constrangimentos e pontos positivos para conseguir desenvolver ferramentas que visem o aperfeiçoamento do desenvolvimento pessoal e profissional. Sempre procurei que as minhas potencialidades permitissem que as minhas dificuldades crescessem e evoluíssem para potencialidades também, de modo a contrabalançar as minhas sensações de concretização e fracasso. Acredito que durante este EP coloquei à prova todo o meu “eu”, procurei ir para além do que imagino e superei todos os meus pontos fracos, saindo desta experiência como um Cubo Mágico mais aperfeiçoado. Cada aspeto será falado mais à frente, quando relatar toda a aventura que foi a minha prática pedagógica.

Todos estes momentos vividos quer na infância quer na adolescência fizeram afirmar cada vez mais o meu desejo em seguir esta área, apesar de todos os comentários negativos quanto à minha escolha. Nada me faria desistir daquilo que queria pois não me imagino a fazer mais nada. Sonho em um dia ter a minha própria turma, com alunos com personalidades distintas e a minha missão será despertar neles o gosto pela aula, quebrando os estigmas de que a aula de Educação Física não é um prolongamento do recreio, mas sim um momento único de aprendizagem, onde os alunos aprendem a ser eles mesmos e desenvolvem características que levarão consigo para a vida, pois os valores da sociedade estão inerentes no desporto. O início da história é esta. Vamos conhecer as peripécias que o Cubo Mágico viveu neste ano louco e intenso?

#### **2.4. A dualidade existencial - Dúvidas, medos e anseios**

*“A insegurança de hoje dará lugar à confiança de amanhã. As dúvidas passarão a ser esperanças e mesmo certezas. As indagações declinaram em afirmações convictas. O receio dará lugar à confiança e autoestima.”*

*(Rolim, 2013, p. 69)*

Está a chegar a altura do Cubo Mágico entrar no novo ciclo da sua vida, na fábrica que o vai completar: o estágio profissional, que é um elemento importante para que a sua construção seja completa e termine, onde é requerido que o processo ensino-aprendizagem do Cubo Mágico tenha êxito e seja eficaz. Cabe ao Cubo Mágico estar atento a tudo o que o rodeia, para saber lidar com os avanços e as mudanças que emergem na sociedade e na escola.

No primeiro momento em que entrei na escola, senti tanta coisa ao mesmo tempo que não consigo transpor para palavras tudo o que me assolou nesse dia. Era isto que eu esperava que o estágio me trouxesse, sentimentos inexplicáveis! Sendo este o ano em que termino os meus estudos, e sendo o EP o culminar de todo o meu esforço e luta pelo sonho de me tornar professora de Educação Física, esperava ser o ano em que me conseguia preparar a 1001% para a vida real. Ao entrar neste novo mundo, no real contexto escolar, estava a ser confrontada com tudo aquilo que aprendi ao longo deste meu percurso académico. Comecei a duvidar de mim mesma, das minhas capacidades e se seria ou não capaz de atingir os meus objetivos e sonhos. Questionava-me se aquilo que aprendi na licenciatura, mas principalmente no primeiro ano de mestrado, me iria ser útil ou não.

*“Todas estas novas mudanças fazem-me questionar sobre o que é ser professor. Esta “entrada” na profissão tem originado um turbilhão de sentimentos, sensações, conflito de conhecimentos, angústias, preocupações, entre muitas outras. (...) Numa fase inicial, era de esperar que fossem apenas dúvidas que surgissem. Mas a realidade não é bem assim. Tenho vindo a ser consumida por medos e anseios que aumentam exponencialmente as dúvidas existentes na minha mente.”*

**DB, 20/09/2019, “Medos, dúvidas e anseios”**

Segundo Batista et al. (2013), o estágio classifica-se como um terreno de construção para a profissão. E para que exista uma boa construção, existe toda uma preparação prévia, visto que o terreno tem de ser estudado e preparado, e os construtores necessitam de elaborar as melhores estratégias, tendo em conta os recursos que têm, procurando sempre os melhores. Assim, enquanto Cubo

Mágico professor estagiário, estarei a construir do meu próprio caminho nesta grande área que é a docência: ser professora de Educação Física. Eu sabia desde o início que seria sempre colocada à prova e teria grande pressão nos meus ombros, para que consiga idealizar e concretizar a melhor construção possível. Era expectável que o estágio me trouxe todo o tipo de dúvidas possíveis e impossíveis para que, no final do mesmo, pudessem desaparecer porque consegui refletir sobre elas, arranjar soluções, e evoluir através delas, tornando-me uma melhor profissional.

O que marca os professores estagiários são as ligações que criam com os seus alunos. Segundo Batista et al. (2013), *“É com eles e para eles que eles investem”*. Sendo eu uma pessoa conhecida por ser coração mole, boazinha e preocupada com tudo e todos, pretendendo estabelecer uma boa ligação com as minhas turmas, conseguindo criar uma imagem de alguém em quem eles podem confiar, alguém que lhes transmita segurança. Para mim, os alunos são a “matéria-prima” de um professor e acredito que os mesmos devem estar no centro do seu processo de ensino-aprendizagem e que devem ser agentes ativos em todo o processo. Deste modo, para mim, é essencial privilegiar as aulas para que os mesmos consigam crescer como alunos mas principalmente como pessoas, libertando-se de todos os problemas da vida e de todas as pressões que o ensino secundário lhes coloca, adquirindo o máximo de valores possíveis, que melhorem as suas atitudes e potenciem uma melhor integração na sociedade em que estão inseridos.

Surgiu daqui a minha vontade em querer dar valor aos meus alunos. Eu lembro-me perfeitamente do que sentia nos meus tempos de estudante, e quais os professores que me marcaram pela positiva e pela negativa. Desta forma, pretendo desenvolver uma ligação comunicativa excelente com as minhas turmas, onde vou ouvir o que eles têm para dizer (sugestões, medos, dificuldades - através de fichas de autoavaliação a meio das unidades didáticas), realizar uma pequena troca de papéis, onde por um momento eles têm o papel de “professor” (através da construção e realização de um treino funcional criado por eles) e valorizar as conquistas (construindo quadro de pontuações, colocando-os a exemplificar ou a corrigir oralmente os testes realizados pelos

alunos com melhores notas). Considero que ao agir desta forma, estou a colocar os meus alunos no centro de tudo, estou a fazer com que eles sejam o ator principal desta peça. O aluno nunca deve ser esquecido, ele é o mecanismo central deste processo educativo.

Mas outra preocupação assola o coração deste pequeno Cubo Mágico em construção. Como é que conseguirei transmitir aos meus alunos que estou ali para os ajudar a aprender se eu própria também estou a aprender? Em níveis completamente distintos, estamos todos no mesmo pé de igualdade. Para além de ser professora na escola, também sou aluna na faculdade. E vou ter estes dois papéis o ano todo. Como vou conseguir superar esta dualidade? Estou com medo de não conseguir separar os papéis e que a minha inexperiência condicione os meus alunos. Como é que conseguirei guiar os meus alunos para o melhor caminho, se eu própria estou a construir simultaneamente o meu? E se eu tropeçar, cair e levar toda a gente comigo?

Uma das coisas que aprendi em todo o meu percurso académico (licenciatura e mestrado) foi o de tentar perceber os dois mundos interligados: desporto e educação. Não é fácil mas é possível. O desporto por si só já é complexo (habilidades motoras complexas que exigem bastante coordenação, postura, resistência, capacidade física, entre outras, e a educação da EF também apresenta imensas diretrizes que devem ser cumpridas (transmitir a cultura desportiva, colmatar as dificuldades técnico-táticas com as melhores situações de aprendizagem, alcançar o máximo sucesso possível) e se eu quero conseguir ajudar os meus alunos, tenho de tentar ligar estes dois mundos ao mundo deles, um mundo diferente do meu, um mundo onde o desporto não está bem enraizado.

Eu sei que os meus alunos vão saber e perceber porque é que eu estarei na escola, mas não quero que isso se torne uma barreira. Será que vou conseguir? Será que eles me vão tratar de forma diferente por ser uma professora-estagiária? Será que vou conseguir levar isto tudo até ao fim? Será que vou ter sucesso? Será que escolhi a profissão certa? Tantas dúvidas, medos e anseios e sem qualquer tipo de resposta. Estou certa que este ano não obterei



todas as respostas que pretendo. Mas estou certa que, este ano, conseguirei construir o meu Cubo Mágico da melhor forma possível.

*“Tenho medo de vir a duvidar se escolhi a profissão certa ou não. (...) Lutei muito para chegar onde estou agora. (...) mas espero que no fim consiga perceber que, se sonhamos com algo, temos de seguir atrás do sonho, por muito longo e atribulado que o percurso seja. Tenho vindo a duvidar de mim mesma, das minhas capacidades e se serei capaz de tomar as melhores decisões. Sei que vou duvidar e questionar sempre a minha intervenção no sentido de perceber se adotei a melhor maneira de interação com os alunos, se optei pelo modelo de ensino adequado e outros conhecimentos adquiridos no primeiro ano de mestrado, ou se deveria usá-los de uma forma mais “híbrida” e vou-me interrogar sobre todos os planeamentos que realizar, desde unidades didáticas, planos de aula, etc.”*

**DB, 20/09/2019, “Medos, dúvidas e anseios”**

Deste modo, em relação ao EP, as minhas expectativas não são nenhuma. Parece estranho mas é a realidade. Como disse Osho, *“Uma vez que você abandone as expectativas, você aprendeu a viver!”*. E é isto! Eu quero aproveitar tudo ao máximo e viver sem esperar nada. Quero duvidar de tudo nesta nova fase, pois tenho a plena certeza que não terei mais nenhuma oportunidade que me permita crescer tanto e de forma tão acompanhada e “guiada”.

*“Em conclusão, sei que se aproxima um ano difícil, de todos o mais trabalhoso e frustrante, o que mais dúvidas trará, mas o que mais respostas e ajudas para o futuro também. Sei que terei de ser eu a construir tudo isto, desta forma não se classificaria o estágio como um terreno de construção para a profissão (...) Espero que me traga todo o tipo de dúvidas e desafios, possíveis e impossíveis para que possam ser pensados, refletidos de forma a arranjar soluções, e evoluir através delas, tornando-me assim numa melhor professora de Educação Física!”*

**DB, 20/09/2019, “Medos, dúvidas e anseios”**

### 3. Enquadramento Institucional

#### *A ambiguidade das cores do Cubo Mágico*

##### 3.1 O que é o Estágio Profissional?

Em termos legislativos, o EP apresenta-se como uma unidade curricular (UC) inserida no plano de estudos conducente à *“obtenção de habilitação profissional para a docência e para o grau de Mestre”*, inserido no segundo ano do MEEFEBS, da FADEUP, regendo-se pelos *“princípios presentes na legislação constante do Decreto-lei nº74/2006 de 24 de Março e o Decreto-lei nº43/2007 de 22 de Fevereiro”* (Batista & Queirós, 2013, p. 37). Em termos mais práticos, esta UC permite ao EE vivenciar esta profissão no contexto real. Para tal, ocorre uma Prática de Ensino Supervisionada (PES), que tem como objetivo geral a integração dos estudantes no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão. (2018/2019).

Parker et al. (2016) defendem que este processo deve ser visto como uma socialização organizacional amplamente definida que engloba *“todos os tipos de socialização que inicialmente influenciam as pessoas (...) e mais tarde são responsáveis pelas suas perceções e ações como educadores e professores”*. Afirma que este tipo de socialização inicia desde o nascimento (aculturação) e molda as perspetivas dos professores de educação física sobre o assunto e as práticas pedagógicas empregadas (socialização profissional). Batista & Queirós (2013) defendem que os professores estagiários adquirem aprendizagens profissionais quando colocados num ambiente profissional real e colaboram com os professores cooperantes, professores experientes que tornam este processo mais eficaz. Posto isto, o EP é o local onde todas as capacidades e competências do professor, adquiridas na formação, serão colocadas em prática

e confrontadas com a realidade, através de uma transmissão de cultura entre professores experientes que apresentam normas, valores, costumes e hábitos específicos, e professores estagiários que, devido à inexperiência, possivelmente possuem orientações pedagógicas inovadoras, contrárias às da cultura escolar predominante, originando um choque inicial tremendo, por se sentir comprometido em querer captar toda a essência do processo, ensinar bem e ser efetivo. Para mim, caracteriza-se como o terminar da construção do meu sonho de criança, onde me permitirá compreender e estruturar a minha experiência de forma a atribuir significado a todas as etapas vivenciadas e, por sua vez, contributo para a minha formação profissional.

### **3.2 O lado da Escola desconhecido pelo Cubo Mágico**

No decorrer deste ano, o EP acontece devido a um protocolo estabelecido entre a faculdade que frequento (FADEUP) e uma escola cooperante (EC) predisposta em receber os seus estudantes estagiários, a fim de concretizar um ano de prática no contexto real da escola, uma passagem importante na formação de professores porque os momentos de socialização presentes serão mais potentes e marcantes, auxiliando na integração do professor estagiário na escola, no desenvolvimento do seu conhecimento e da postura enquanto verdadeiramente professor. Mas o que é a escola? Permitam-me que discorra um pouco sobre esta instituição onde me encontro.

Se pesquisarmos no vasto mundo da internet, encontraremos milhares de definições para uma pergunta tão simples como “O que é a Escola?”. Começamos pelo grego da palavra: “escola” significa “*schole*”, o mesmo que “lazer ou tempo livre”. Para muitos, a escola é uma instituição que fornece aos alunos um processo de formação capaz de desenvolver as suas capacidades e competências em vários níveis, nomeadamente socio-afetivas, culturais e cognitivas. A escola é entendida como um direito para o ser humano, onde até as Nações Unidas decretam que *“Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A*

*instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.”*

A escola apresenta assim um papel de extrema importância na vida do indivíduo social, visto que é constituída pelo ensino pré-escolar, ensino básico e ensino secundário. Segundo o Decreto-lei nº176/2012 de 2 de agosto, a escolaridade obrigatória é até aos 18 anos, onde “o cumprimento da escolaridade de 12 anos é relevante para o progresso social, económico e cultural (...). Este processo deve ser seguro, contínuo e coerente, garantindo a promoção da qualidade e da exigência no ensino e o desenvolvimento de todos os alunos.” (2012). Desta forma, as funções da escola baseiam-se em preparar o indivíduo para a sociedade, ensinando a cultura local (*socializar*); mostrar as diferenças que possam existir entre as pessoas (sociais, económicas, religiosas, etc.) (*humanizar*); preparar o aluno para a vida profissional (*ensinar*); preparar o aluno para refletir, questionar e procurar soluções (*educar* - desenvolver o sentido crítico).

Mas vamos aprofundar ainda mais esta pergunta: “Afinal, o que é mesmo a escola nos dias atuais?”. A escola é o local onde as crianças e adolescentes passam grande parte do seu dia. É o local onde são educados em vários aspetos, ou seja, é o local que conduz os alunos para um lugar diferente daqueles onde eles já estão. É de extrema importância que se consiga transmitir aos alunos a “*consciência de que valores e conhecimentos, em vez de serem determinações de uma natureza imóvel, são resultantes de uma sucessão de ocorrências existenciais*” (Cortella, 2008). No presente momento, a escola ganhou, para mim, um outro lado que eu tanto queria pertencer mas que, quando aconteceu, fui invadida por um sentimento estranho.

*“Era a primeira vez que entrava na escola enquanto professora. Desde a noite anterior que era consumida pelo nervoso miudinho, aquela ansiedade pela novidade que se estava a aproximar. Foi ao entrar na sala de professores que percebi. A escola estava diferente, apesar de apresentar o mesmo tipo de edifícios, pessoas e funcionamento. Mas algo estava diferente. Ainda não tinha percebido o quê.”*

***DB, 06/09/2019, “Quem está diferente? Eu ou a escola?”***

A escola projeta-se como um livro escolar repleto de conhecimentos que exige, simplesmente, que procurem saber dele e dominar todo o seu conteúdo (Bento, 2014). A escola passou a ser o meu local de crescimento pessoal e profissional. Deixou de ser o local onde eu me encontrava todos os dias com os meus amigos, deixou de ser o sítio onde passava os intervalos todos a jogar à bola ou a conversar. Apercebi-me que crescera. Já não era criança ou adolescente que via a escola como um sítio onde podia aprender e brincar ao mesmo tempo. Continuei a vê-la como o lugar que me possibilita crescer indefinidamente, agora a nível profissional. É a fábrica do meu Cubo Mágico, é uma “fábrica de cidadãos”, que tem inerente a si mesma, um conjunto enorme de valores intrínsecos que possibilitam a integração social neste complexo mundo (Canário, 2005).

*“Chegando a casa e pensando no que se tinha passado, percebi o que é que comecei a sentir que estava diferente. Afinal não era a escola, era eu. A escola continua a ser a escola, mas eu passei definitivamente de aluna para professora. Mesmo que seja professora estagiária, sou professora. Entro na sala de professores (...) Penso de forma diferente. Como a professora Paula Queirós dizia na faculdade, no primeiro ano de mestrado, o estágio vai-nos permitir “colocar os óculos de professor e perceber a realidade paralela que se passa na mesma”. Hoje foi esse momento. Desde que entrei e saí da escola que coloquei os óculos e comecei a perceber que ser professor não é fácil. Percebi que realmente o estágio vai ser trabalhoso. Mas eu estou pronta.”*

**DB, 06/09/2019, “Quem está diferente? Eu ou a escola?”**

Num ponto de vista mais prático e relativamente ao meu contexto, a EC que me abriu as portas (conforme a figura 1) e permitiu a minha entrada foi a minha primeira escolha, escolha essa por dois motivos: devido à sua localização perto do meu local de trabalho, o que me permitia ficar mais tempo na escola se necessário uma vez que as deslocações para o trabalho seriam de curta duração e pela qualidade de ensino e apoio aos estudantes estagiários que já tinha ouvido falar, estando de acordo com os meus objetivos para este ano (procura de novos conhecimentos e formas de atuar).



**Figura 1 - Escola Cooperante**

Esta escola possui excelentes condições materiais para as aulas de EF, possuindo, como se verifica na figura 2: um pavilhão polidesportivo que permite lecionar modalidades desportivas (voleibol, futebol, andebol, basquetebol, badminton, salto em altura, etc.), um pavilhão de ginástica com todos os recursos materiais, um espaço exterior com um campo de andebol e quatro tabelas de basquetebol, rodeado por uma pista de atletismo com uma caixa de saltos. A escola também apresenta uma arrecadação repleta de materiais em bom estado, promovendo o decorrer das aulas sem esse tipo de preocupações.



**Figura 2 - Pavilhão polidesportivo, pavilhão de ginástica e espaço exterior, respetivamente**

### **3.3 Não é mito! Existe o “Choque com a Realidade”...**

A formação de professores é um *continuum*, ou seja, é um processo de desenvolvimento para a vida toda, deixando marcas permanentes. O início da carreira de um professor envolve a passagem de estudante a professor, sendo o estágio o primeiro momento desse *continuum*, pois consiste no contacto

exógeno com a profissão. Segundo Lima et al. (2007), um professor no início da carreira vivencia três momentos: sobrevivência, choque com a realidade e descoberta. Todos estes momentos se interligam durante o processo de formação de professores.

Neste ano de EP, eu passei por estes três momentos e foi um percurso fantástico que nunca me esquecerei. O momento da sobrevivência caracterizou-se com o tipo da minha intervenção nos primeiros dias em que tive a minha turma à minha frente. Tive que abordar uma modalidade no qual não me sentia completamente preparada e, como ainda não tinha realizado a minha pesquisa, acabei por reproduzir situações de aprendizagem que vivenciei enquanto estudante, ou seja, este momento foi aquele onde imitei a conduta de outros professores pela dificuldade que senti em transferir o meu conhecimento, adquirido na minha formação inicial para o desenvolvimento prático de uma conceção de ensino só minha. O segundo momento, o choque com a realidade, foi de todos o que mais me marcou pelas constantes aprendizagens intensivas por processos de tentativas e erros, devido ao facto de nada ser igual às expectativas que tinha gerado inicialmente. Esta nova realidade onde entrava simbolizava a minha insegurança em querer controlar todas as situações, carga de trabalho excessiva, prevalência de problemas didáticos sobre os pessoais e um sentimento de isolamento constante pela preocupação em construir a minha competência pedagógica. Contudo, após esta fase e no decorrer de todo o EP, surge o momento da descoberta, onde apesar de todo o sofrimento e ansiedade, eu percebi que não estava sozinha nesta jornada e fazia parte de um corpo profissional, experimentando uma sensação de responsabilidade por ter a minha própria turma, onde aprendi coisas interessantes de várias fontes, que levarei para toda a minha vida profissional e pessoal. O estágio, como já referido anteriormente, é a fase mais importante na formação de professores pela sua capacidade de colocar os conhecimentos adquiridos em prática. Só que esta passagem é tão complicada e difícil! Afinal não é mito! O choque com a realidade existe mesmo...

*“Para mim, esta passagem tem sido um verdadeiro choque. Nunca pensei que custasse entrar nesta realidade de deixar de ser aluno/estudante. Apercebi-me disso*

*no momento em que coloquei, pela primeira vez, o meu pé no pavilhão desportivo. Este sítio sempre foi algo indescritível para mim pela alegria que sentia em fazer a aula de Educação Física. Aos poucos, essa alegria foi-se transformando num sonho, ser professora de Educação Física. (...) E este ano, no momento em que entrei no pavilhão enquanto professora, cáí na realidade que a minha vida estava a passar demasiado rápido e aquilo que parecia um sonho, já não o era nunca mais.”*

**DB, 22/10/2019, “O verdadeiro significado de choque da realidade”**

Sendo um Cubo Mágico acabadinho de chegar à escola para iniciar o seu EP, estava entusiasmada com isso. Achei que ia ser um começo fácil, visto que dominava os conteúdos teóricos todos (tão ingénua!) e considerava que estabelecer relações com a comunidade não seria algo de outro mundo. Contudo, facilmente este estado de felicidade alterou quando começou a aumentar a carga de trabalho, a ansiedade tomou conta dos meus pensamentos, sentindo que a solução era isolar-me de toda a gente. Como Lima et al. (2007) afirmam, esta fase inicial da formação de professores caracteriza-se pela insegurança existente ao tornar-se um membro ativo e responsável na escola; a ocorrência de demasiadas aprendizagens devido ao processo de tentativas e erros cometidos, originando a geração de expectativas e sentimentos fortes; o desejo forte em agradar os intervenientes do processo - professor orientador (PO), professor cooperante (PC) e escola cooperante (EC); e a forte influência das experiências vividas enquanto estudantes, uma vez que as teorias aprendidas não constituem um guia das ações docentes mas sim um instrumento da tomada de consciência e análises. Visto isto, o choque da realidade acontece pela diferença encontrada entre a idealização da realidade (vivências anteriores + formação inicial) e a realidade vivenciada pessoal na inserção profissional.

*“Possuo um mix de sentimentos que me fazem sentir insegura e sempre preocupada em ouvir todas as opiniões vindas dos mais experientes, questionando tudo o que faço, pois encontro-me dentro de um processo de aprendizagem que ocorre por processos de tentativas e erros e é algo que não gosto mesmo nada, que sai fora da pessoa que sou, que é o não ter a certeza do que vai acontecer e não conseguir ter tudo controlado. Duvido de mim mesma e procuro sempre atingir a perfeição na*



*primeira tentativa, fruto muitas vezes das experiências vividas enquanto estudante porque não queria falhar em nada. Sinto que necessito de controlar todas as situações da aula para evitar problemas didáticos ou organizacionais, porque tenho a ideia que se a aula corre mal, é por culpa do professor.”*

**DB, 22/10/2019, “O verdadeiro significado de choque da realidade”**

Apesar de parecer um ano complicado, após a imersão nos mais profundos pensamentos e sentimentos, o Cubo Mágico sentiu que seria o ano onde se iria descobrir e transcender, pois todas as dificuldades que poderia encontrar, não estaria sozinha, visto fazer parte de um corpo profissional de docentes pertencentes ao grupo de Educação Física (GEF), experimentando pela primeira vez, como sempre quis e sonhou, a sensação de responsabilidade ao possuir a sua própria turma. Sabia que seria nestes momentos que aprenderia coisas interessantes, quer pelos alunos, se conseguisse entender e dar valor aos “recados” que eles nos transmitem aula após aula), quer dos colegas de profissão, pela partilha e desabafo de situações incomodativas e conselhos valorativos.

*“Enganem-se quem pensa que nós professores não aprendemos! Aprendemos e muito! Aprendemos a lidar com várias personalidades, aprendemos a ler a mente dos alunos e perceber os seus problemas, aprendemos a ajudar seja em que situação for, aprendemos a distinguir aquilo que é certo daquilo que faz mais sentido fazer, aprendemos a ser justas no momento certo, aprendemos a ganhar confiança dos alunos, aprendemos a ensinar e a ser ensinados!”*

**DB, 22/10/2019, “O verdadeiro significado de choque da realidade”**

Concluo dizendo que este choque da realidade me fez perceber que não ia ser um ano fácil. Ia ter que trabalhar muito, desesperar bastante, mas aprender a respirar fundo e tirar todos os frutos resultantes dos meus erros, transformando-os em aprendizagens. Este choque da realidade só me fez perceber o quão bonita esta profissão é, pela preparação prévia que requer, mas ao mesmo tempo pela improvisação e entrega do professor em todos os momentos. Este ano vai-me obrigar a colocar tudo em cima da mesa e aprender a lidar com minhas emoções, porque nem tudo vai correr conforme planeado,

muito pelo contrário. Mas sei que vou conseguir chegar ao fim e dizer “Sobrevivi a este choque e descobri o Cubo Mágico que tenho dentro de mim.” Ser professor era e é o meu sonho, só me resta lutar e seguir este caminho até ao fim.

### **3.4 Ser professor... Missão impossível? - cor do sonho**

*Escolhe um trabalho de que gostes  
e não terás que trabalhar nem um dia na tua vida.*

***Confúncio***

Desde que me conheço e decidi qual o percurso que pretendia percorrer com todo o afincio, que ouço esta frase: “*Tens a certeza? Não te vais arrepender? Ser professor não dá muito dinheiro e a vida está difícil.*” Isto deixa-me a pensar no rumo que milhões de pessoas escolheram antes de mim e nos outros milhões que ainda irão escolher e viver esta “crise”: será que vale a pena seguir o nosso sonho ou será melhor não arriscar, não sair da zona de conforto e apostar no comodismo e nas coisas fáceis?

Cubo Mágico complexo e teimoso como sou, não havia dúvidas. Eu queria ser professora. Desde sempre que este foi o meu sonho e não havia espaço para arrependimentos, a certeza era enorme. Queria conseguir fazer a diferença nas crianças e jovens tal como aconteceu comigo. Queria ensinar e ser vista como uma referência para os meus futuros alunos. Ser professora é muito mais que uma profissão, é uma vocação. É quando não nos vemos a trabalhar em mais lado nenhum e vemos que um dia podemos mudar o mundo, mudando uma criança que passe pela nossa vida enquanto nossa aluna. Mas esta é a visão de um Cubo Mágico que procura se tornar num Cubo Mágico professor.

Porém, ser um bom professor é mais exigente e exaustivo. Requer que antes, durante e após a sua intervenção, reflitam de forma consciente sobre as decisões pensadas, planeadas e concretizadas, preocupando-se com os processos de aprendizagem, percebendo os variados caminhos que possui em direção ao sucesso dos seus alunos. Durante este EP, eram estas as minhas

preocupações: tudo o que fazia devia ser “para” e “pelos” alunos. Um bom professor nunca se pode esquecer que, todos os dias, a individualidade de cada aluno está em interação com a sua e com os outros. E esqueçam o paradigma de que é o professor que manda nas aulas e é detentor de todo o conhecimento. Está errado! Um professor é portador de bastante conhecimento, mas nunca se pode esquecer que os tempos mudam, a sociedade cresce e evolui, e um bom professor é aquele que se atualiza constantemente e não estagna o seu conhecimento, permitindo que as suas crenças cresçam, desapareçam ou se atualizem. “*Não há docência sem discência.*” (Isaia & Maciel, 2011). Uma das coisas que este ano de estágio me trouxe é que devemos procurar sempre aprender com os nossos alunos. O meu PC diziam muitas vezes: “*Aprender a ensinar, ensinar aprendendo.*” Só assim conseguimos concretizar todas as necessidades dos nossos alunos.

Para mim, ser um bom professor é saber que tenho de fazer de tudo para um dia mudar a vida de uma criança com um simples gesto, através de uma aprendizagem singular pela atenção especial dada a cada pessoa que se cruzar no meu caminho. Arrisco-me a dizer que que na vida de cada aluno bem-sucedido, existiu pelo menos um bom professor que fez a diferença. Ser professor é saber olhar para lá do visível. E é o que procuro fazer.

### **3.5 Legitimação da Educação Física - cor teórica**

A Educação Física, aos olhos da sociedade, é vista como uma disciplina complementar, uma disciplina sem grande valor educativo. Um pensamento que foge à verdadeira essência da disciplina. Se decompusermos este termo, constatamos que “Educação Física” remete para o trabalho do corpo e para os aspetos da saúde. Esta disciplina deveria ser vista com outros olhos pois permite desenvolver capacidades que mais nenhuma consegue, adquirindo assim uma vantagem educacional sobre todas as restantes disciplinas presentes no currículo escolar: permite que os alunos trabalhem as questões sociais intra e inter grupos.

É em concordância com esta base epistemológica que procurei desenvolver a EF nas minhas turmas, tendo em conta o conhecimento que possuo, o controlo sobre o mesmo sobre os alunos e os resultados obtidos. Esta disciplina é um tanto complexa e deve ser desconstruída com base nos objetivos estabelecidos pelo professor para o próprio praticante (aluno). Os trabalhos de grupo permitem uma evolução de conhecimento graças a uma articulação de vários saberes de cada elemento do grupo. A necessidade de legitimar a EF prende-se à definição do ser humano e o que diferencia das restantes espécies, aspeto que irei referir mais à frente.

### **3.6 PAL, pequena palavra com grande significado - cor da amizade e da união**

*“Se queres ir rápido, vai sozinho.  
Se queres ir longe, vai acompanhado.”*

*Provérbio Africano*

A vida possibilita encontros com inúmeras pessoas, em vários sítios e novos locais. Elas aparecem na nossa vida e intrinsecamente deixam a sua marca. Acredito vivamente que só conseguimos edificar o nosso ser se aprendermos a partilhar um turbilhão de sentimentos e ideais. Foi isso que aconteceu neste ano de estágio. Passo a explicar.

PAL : Pedro, Ana e Lucas. Era esta a realidade no início de Setembro. Já o sabia previamente quando saíram as listagens de colocados nas escolas. Porém, tal como disse em cima, assim como as pessoas aparecem na nossa vida, também saem. Foi o que aconteceu com o Pedro, que desistiu após uma semana de reuniões. Não consigo explicar o porquê. Simplesmente aconteceu e de três, passamos a dois. Mas mantivemos o mesmo logótipo e nome do núcleo de estágio (NE). No início foi com preguiça de mudar, mas nada acontece por acaso. Agora percebo porquê.

Eu sou um Cubo Mágico diferente do meu colega de estágio. E é por isso que considero que formamos um NE bastante bom e funcional. Estamos sempre juntos e nunca nos cansamos. Reunimos a horas e a fora de horas na tentativa

de nos ajudar mutuamente no nosso crescimento profissional (e pessoal também!). Passamos todos os tempos “mortos” na escola a discutir estratégias, formas de melhorar as nossas aulas, as nossas opiniões das aulas observadas um do outro, entre tantas outras coisas. Existe sempre algo para conversarmos, seja das aulas, da escola, sobre nós e os nossos medos e sonhos, sobre um tema de interesse ou simplesmente trabalhávamos na companhia um do outro.

O ambiente que criámos é incrível. Aconteceu de forma natural, sem aquela pressão obrigatória de nos darmos bem por sermos do mesmo núcleo. A verdade é que já nos conhecemos desde o secundário, mas nunca fomos “amigos”. Eramos conhecidos, amigos de outros amigos que se viam de vez em quando. Mas desde Setembro que a nossa amizade tem vindo a crescer e tem sido bom poder ter alguém em quem confio para me amparar e caminhar ao meu lado nesta longa jornada.

Cada um tem a sua turma residente (TR) e partilhámos uma turma (TP). Isto permite-nos conversar sobre o melhor para a turma e discutir várias opiniões. Apesar de nos estarmos a formar individualmente, esqueçam a ideia que têm de fazer tudo sozinhos! É tão bom partilhar as nossas experiências e ouvir as do nosso colega. Por vezes, é a lufada de ar fresco que precisamos quando as coisas não estão a correr como queríamos. Nos bons e maus momentos, estamos sempre lá um para o outro. Como o PC diz “Damos pancada com um bocado de mel para parecer bem”. Se calhar até é verdade, não sei. Mas o que importa é que conseguimos crescer um com o outro.

Eu tive sorte com o meu companheiro de estágio. Encontrei alguém que partilha do mesmo sonho que eu! Criamos uma relação de união e amizade forte que eu sei que será para a vida toda, mesmo quando este ano acabar. E quanto a este ano? Sei que vai ser uma longa jornada cheia de bons momentos para contar no futuro (e maus também mas faz parte!). Estamos prontos para o que aí vem!

PAL, aquele nome que deixamos e se tornou bastante verdadeiro. PAL, o meu verdadeiro companheiro nesta aventura. PAL, aquele que eu deixei que deixasse marcas na minha vida.

PAL, uma palavra pequena com um grande significado!



**Figura 3 - PAL - Núcleo de Estágio de EF  
2019/2020**

### **3.7 Professor Cooperante e Professor Orientador - cor da supervisão e auxílio**

Ao manusear este Cubo Mágico, mesmo inconsciente da forma como o fazer, eu tinha um propósito: resolvê-lo da melhor forma possível. Porém, existem 1001 maneiras de o concretizar e a minha foi diferente de todas as que já existem. Foi graças à tentativa-erro, à teoria colocada em ação, ao erro cometido e às aprendizagens inerentes que o descobri.

Deste modo, todo este processo de estágio foi acompanhado por dois professores responsáveis por partes distintas do mesmo. O PC apresentava como principal objetivo auxiliar a minha aprendizagem e colmatar as minhas dúvidas, falhas e dificuldades no contexto real que é a escola. Desde o início que colocou a responsabilidade de duas turmas em mim. Apesar de ser ele o professor responsável pelas turmas, confiou em mim para desenvolver o melhor trabalho que conseguia durante todo o ano letivo. Eu sabia que ainda tinha muito que percorrer, muitos mais problemas viriam pela frente, mas sabia que era o PC que sustentava a minha progressão nesta área da docência e me ajudava sempre que necessário. Ele questionou-me sempre, refutou muitas vezes o que dizia para me colocar a pensar e ir “mais além da caixa”. Ele puxava por mim quando eu me sinto desanimada e dava-me uma mão amiga quando já não via solução. Ele deu-me autonomia para exercer a função de professor, permitindo-

me experienciar as minhas teorias e crenças, para depois me ajudar a refletir sobre os resultados obtidos.

O PO ficou responsável por uma parte não tão prática do processo. Foi ele que nos orienta na teoria, que nos fazia pensar noutras perspetivas e nos questionava sobre a fundamentação teórica das nossas ações. Auxiliou-nos todo o tipo de material que precisávamos e esteve sempre predisposto a retirar todas as dúvidas que surgiam. Estabeleceu prazos de entrega que nos faziam trabalhar e não esmorecer, sempre focado no objetivo final: procurar atingir o nível de excelência. A forma como ele trabalha enquadrou-se naquilo que eu esperava de um orientador, alguém que nos guiasse por um bom caminho dentro daquilo que nós pretendemos.

A construção do Cubo Mágico está concluída e sei que grande parte se deveu ao facto de eu saber que, durante todo o processo, poderia contar com mais mãos para ajudarem a baralhar e resolver este tão complexo Cubo Mágico. Porque eu sabia que não era uma pessoa com uma personalidade fácil e duvidava muitas vezes de mim em busca de atingir a perfeição e é aqui que o PC e o PO me ajudaram: trouxeram-me de volta á realidade que nada é perfeito, mas podemos sempre tentar dar o nosso melhor em tudo o que fazemos!

### **3.8 Minha sorte grande: os alunos das minhas turmas - cor dos desafios**

Sempre considerei que a diferença reduzida de idades entre os meus futuros alunos pudesse vir a ser um problema, e eu tivesse que adotar uma postura militarista, ser eu a “mandar” nas aulas, não dando muita margem aos alunos, de forma a providenciar o respeito por mim e o cumprimento das regras, enquanto professora de Educação Física. Esta ideia não era de todo idêntica às minhas crenças, visto que, para mim, um bom professor é aquele que consegue “numa mão ter o afeto e noutra as regras”. Eu quis que os meus alunos olhassem para mim e vissem alguém que possuía o conhecimento necessário para os ensinar mas também alguém em quem pudessem confiar, pois antes de formar alunos, um professor ajuda na formação de cidadãos.

Felizmente, tal comportamento e postura militarista não teve de ser necessário pois consegui desde a primeira aula, construir aquela linha que separa o professor do aluno, desenvolvendo um bom ambiente de aula, onde todos os objetivos para a aprendizagem dos alunos são cumpridos na íntegra. Obtive estas confirmações quando questionei os alunos através de um instrumento de autoavaliação que fui aplicando ao longo das Unidades Didáticas (UD). As respostas obtidas no primeiro momento (objetivos dos alunos) foram alcançadas no segundo momento.

Foi prazeroso trabalhar com as minhas turmas. Tive como TR o 10°C e como TP o 12ºD, duas turmas completamente distintas uma da outra, que me possibilitaram tantas aprendizagens! De uma forma muito resumida, vou-vos descrever um bocado de cada uma delas.

O meu 10°C é uma turma relativamente pequena (18 alunos), composta maioritariamente por rapazes, existindo apenas quatro raparigas. É uma turma acabadinha de entrar no Ensino Secundário e que apresenta alunos que pertencem ao quadro de excelência, demonstrando assim que possuem objetivos grandes e bem definidos para serem alcançados no futuro.

Agora questionam: “Como é que sei isto tudo?”. Bem, no primeiro dia de aulas foram entregues questionários, bem como o termo de consentimento para a autorização de gravações em vídeo e fotografias. Também nesta primeira aula, efetuei um jogo de quebra-gelo e, pelo facto de terem de ser transmitidas informações importantes, procedi a uma breve apresentação minha e deixei depois os alunos conhecerem-se através do jogo.

*“Os alunos, em geral, pareceram-me trabalhadores e empenhados, mas principalmente entusiasmados para este novo ano que se aproxima. Isso vai ser bom, espero que consiga fazê-los aprender e evoluir assim como espero aprender e evoluir com eles.”*

***Reflexão aula nº1, 17/09/2019***

Quanto ao meu 12ºD, já é uma turma maior, composta por 26 alunos, com uma distribuição equitativa dos sexos (50% raparigas e 50% rapazes). Foi aplicado o mesmo questionário, de onde retirei informações importantes



relativamente à prática desportiva dos alunos, aos problemas médicos e outras curiosidades, que serão referidas mais à frente.

Relativamente às duas turmas, não tive qualquer tipo de dificuldade a nível de gestão e controlo das mesmas. Construámos uma relação aluno-professor bastante boa, respeitosa e positiva que permitiu não apresentar qualquer problema de instrução, pois consegui instruir de forma clara e precisa e os alunos percebiam o que eu pedia, atingindo todos os objetivos propostos. Em ambas as turmas, trabalhei por níveis. O que é isso de trabalhar por níveis?

*“ (...) decidi dividir a turma em dois níveis distintos: nível 1 e nível 2. Desta forma, e tendo em conta as capacidades dos alunos, tracei objetivos distintos para cada nível e trabalhei consoante eles. O método de trabalho adotado foi trabalhar com um nível de cada vez a matéria de ensino, enquanto o outro estava a realizar treino funcional, trocando ao fim de algum tempo de exercitação. (...) no dia da avaliação sumativa, não encontrei os mesmos alunos que tinha visto no início do ano, encontrei alunos bastantes melhores. Percebi que ter trabalhado por níveis distintos permitiu-me focar nos problemas de cada nível e colmatá-los através do constante feedback, face às respostas motoras obtidas.”*

**DB, 25/12/2019, “Trabalhar por níveis? Sim ou não?”**

Trabalhar por níveis é perceber que somos todos diferentes, e temos de encarar estas diferenças com bom agrado para potenciar o melhor delas. Não nos podemos esquecer que as capacidades de uns não são iguais às do outro e, enquanto um pode ser bastante bom numa modalidade coletiva, outro pode ter mais jeito para uma modalidade individual. Desta forma, considero que o trabalho por níveis é importante quando assim é necessário e se a turma exigir esta estratégia de trabalho.

Procurei sempre colocar o aluno no centro do processo. Porque um professor deve organizar o seu ensino para e por causa dos alunos. Nunca nos podemos esquecer que os alunos são agentes ativos na sua aprendizagem e quanto mais cedo perceberem esta responsabilidade, mais rápido o professor consegue passar de transmissor para facilitador.

Após tudo isto, resta-me dizer que me saiu a sorte grande com estas duas turmas. Alunos trabalhadores, empenhados, com personalidades fortes, com ambições grandiosas para os seus futuros, brincalhões, altruístas uns com os outros e dedicados. Que mais poderia pedir? Eles tornaram-se no meu primeiro amor, e esse amor? Não se esquece. Terão sempre um lugar no coração deste tão pequenino, mas que eles fizeram crescer, Cubo Mágico.

### **3.9 Conhecimento teórico vs prática - cor da evolução**

Percebi que é mais difícil ensinar do que o que parece. Apesar de apresentar uma vasta bagagem desportiva, passar da teoria para a prática é mais complicado do que o que parece. A minha vivência enquanto aluna e estudante tiveram um impacto grande nos primeiros tempos deste EP. Foram muitas as questões problemáticas que me assolaram no início deste processo.

Se fosse a nomear todos os problemas encontrados, duas mãos cheias não chegariam para fazer a lista mas, de todos, um dos meus maiores problemas e, conseqüentemente, uma das minhas maiores evoluções, foi conseguir superar o medo e a ansiedade que sentia em tentar não errar e de não conseguir atingir os meus objetivos. É um constrangimento que me ocupou muito espaço no campo mental, mas que eu tentei me abstrair dele para me focar noutros que estão a ele interligados e que constituem aspetos que sei que me condicionam a prática.

Outro dos meus problemas era o pouco conhecimento teórico-prático com que saio da faculdade e que me é exigido na escola, apesar de considerar ter tido uma formação bastante rica. Esta minha lacuna teórico-prática foi um problema que vim a trabalhar e a combater ao longo deste EP e o qual me afligiu bastante, face às minhas características pessoais, uma vez que salientou ainda mais as minhas dúvidas e medos porque me senti incapaz de assegurar uma aula, acabando por me transtornar e levar várias vezes à tristeza, por achar que não ia conseguir evoluir neste aspeto. Mas aprendi que nem tudo o que está escrito na literatura resulta e a isso, agradeço ao meu PC por ter intervindo e me

ter consciencializado que não existe uma turma ideal, nem as condições perfeitas e que um professor tem de ser adaptar. Desta forma, a minha conceção de ensino mudou radicalmente desde o início até agora, como poderemos perceber no continuar da explicação que foi esta aventura no EP.

O EP é um processo cansativo. Pelo menos, para mim foi. Desde que me conheço que tenho uma vida bastante preenchida e cheia de responsabilidades. Outra questão que achei que iria ser problemática era a possível falta de tempo para conseguir conciliar tudo da melhor forma possível, uma vez que o meu tempo é todo contabilizado face às responsabilidades pessoais, profissionais e académicas. Porém, tudo isto só me deu força para evoluir e levar este EP num bom caminho. Sabia que o tempo era escasso mas, se me organizasse bem, conseguiria fazer tudo. Quem me conhece sabe que não sou de desistir, principalmente das coisas que eu gosto e são importantes para mim. Antes do EP começar só desejava que o meu dia tivesse mais de 24h, para que eu pudesse estar em todo o lado. O certo é que, como diz o ditado popular *“Quem quer arranja maneira, quem não quer arranja uma desculpa”*, e eu arranjei forma de estar em tudo a 101%. O facto de ter várias atividades “extra” fez com que me organizasse ainda mais e fizesse rentabilizar o tempo da melhor forma possível, permitindo-me estar em tudo aquilo que queria sem nunca descurar das minhas responsabilidades e funções no EP. São pequenas evoluções que me mostram estar a fazer algo correto. Se o EP é um espaço para o EE construir a sua identidade profissional, o meu Cubo Mágico está a ser bem construído.

## 4. Enquadramento Operacional

### *O baralhar do Cubo Mágico*

#### 4.1. Orientação e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

##### 4.1.1 Conceção concetual

##### 4.1.1.1 O valor do ensino e da educação na vida do ser humano

Definir um ser humano é uma tarefa complexa. O ser humano, na sua simplicidade, é um ser que pensa. E se formos a ver, quantas vezes já pensaste e te questionaste sobre o teu propósito nesta terra? Por que razão passas grande parte da tua vida a estudar, em busca de conhecimentos para um dia vires a ser alguém melhor? Mas afinal o que é o ensino e a educação? Qual o papel na nossa vida? Já devem ter percebido que não sou um Cubo Mágico sossegado, gosto de questionar tudo e mais alguma coisa, procuro saber o “porquê” das coisas até ao mais ínfimo pormenor. Desta forma, desafio-vos a entrar na minha mente e tentarem acompanhar o meu raciocínio neste tão complexo tema.

O ser humano é um ser que partilha não mais que 25 mil genes nos seus 46 cromossomas. Apresenta muitas características genéticas semelhantes a alguns animais, nomeadamente gorilas e chimpanzés. Contudo, é a evolução que ocorreu no seu cérebro ao longo destes milhares de anos que nos permitiu chegar até aqui. Segundo Monteiro (2017), “*os cérebros humanos são os mais complexos dispositivos de gestão criados pela evolução*”, ou seja, esta evolução permitiu que o ser humano conseguisse se desenvolver enquanto um ser intelectual e individual, interagindo com o meio onde se encontra inserido. Vejamos as coisas dentro deste prisma: o nosso cérebro é a peça fundamental de cada Cubo Mágico. Tu não tens a mesma peça que eu, eu não tenho a mesma peça que tu e mais ninguém tem. Esta peça única é a que nos permite olhar para aquilo que nos rodeia, perceber o que se passa através de milhentos sinais corporais que interpreta, age consoante as suas crenças, tomando decisões de

acordo com as emoções que sentimos e vivenciamos. É caso para dizer que somos bastante mais valiosos e complexos do que pensamos!

Mas agora surge outra questão: como é que um cérebro que nos dá acesso à educação? Vamos falar de um novo conceito muito associado a este órgão: a plasticidade neural. O cérebro desenvolve-se de forma exponencial até à puberdade (14-15 anos), adquirindo uma plasticidade que permite desenvolver na criança/jovem a sua coordenação neuromuscular, agilidade, velocidade, força, técnica e inteligência tática. Se o ser humano pensa, temos de educar esse pensamento no sentido de conseguir arranjar *“soluções e preparar decisões e prever as respetivas consequências, imediatas ou futuras.”* (Monteiro, 2017). Como podemos ver, graças ao desenvolvimento do cérebro e aos estímulos a que está sujeita no meio onde está inserida, a criança/jovem consegue pensar, aprender e crescer. É aqui que se cruza com a educação, o fenómeno que permite ao ser humano ser uma espécie única - educabilidade humana.

A educação é algo essencial ao crescimento do ser humano. Todas as suas capacidades e limites dependem do rumo da educação na vida do mesmo, sendo este o caminho que o distingue das outras espécies. Segundo Bento (1995), *“o homem nasce carente e condenado à necessidade de educação”* e desta forma, a educação permite identificar e acompanhar as potencialidades, dificuldades e possibilidades do ser humano, despertando-o para uma procura de mais conhecimento, colmatando a manutenção, transformação e evolução da sua aprendizagem. É todo um processo que visa uma melhor integração do ser humano na sociedade onde está inserido. Conforme Savater (1997) anuncia, é através *“dos processos educativos que o grupo social tenta remediar a ignorância amnésica com que naturalmente vimos ao mundo.”*, ou seja, sem educação, o ser humano não é nada. A necessidade da educação vive da partilha de conhecimentos uns com os outros, do aumento do nosso leque de aprendizagens, possibilitando a nossa evolução enquanto sujeitos. Tão ou mais importante que aprender é também ensinar ao outro aquilo que sabemos. Para mim, a educação é como um ciclo vicioso, no sentido em que *“se eu sei, eu vou partilhar; se não sei, vou procurar aprender e depois de aprender, vou partilhar*

o que sei com os outros”. É aqui que carece o verdadeiro valor da educação na vida do homem.

Após perceber cada coisa na sua perspectiva individual é importante refletir sobre os propósitos do ser humano e os benefícios da educação no mesmo. O processo educativo pode ocorrer por duas vias: formal, através da escola e de professores, que são sujeitos vocacionados para essa tarefa, ou informal, através de pais, avós, amigos, e até a própria sociedade onde o homem está inserido. Posto isto, percebemos que o homem só o consegue ser na verdadeira aceção da palavra através das aprendizagens que vivencia durante toda a sua vida. Pela complexa biologia do homem, nós temos de ser o ator principal, o sujeito ativo nesta parte, pois apesar de aprendemos muita coisa sozinhos pela exploração (característica idêntica aos animais - conhecimentos funcionais), é a interação com os nossos semelhantes, de formas formais ou informais, que construímos uma rede de conhecimentos (conhecimentos culturais). Nunca nos podemos esquecer que *“processar informação não é o mesmo que compreender significados”* (Savater, 1997) e é neste passo que a educação nos ajuda a superar e verdadeiramente diferenciar na espécie mais evoluída. Todas as nossas experiências, relações com os outros, vivências, sentimentos e aprendizagens vão moldar o ser humano que nos tornamos.

É neste momento que entra a escola na vida do ser humano, a instituição que permite que todo o seu conhecimento cresça e evolua, onde velhos paradigmas são desfeitos e/ou melhorados e novos se desenvolvam. O homem passa aproximadamente 12 anos na escola (ensino obrigatório: ensino primário até ao ensino secundário). Essa obrigatoriedade proveio do Decreto-Lei nº176/2012 e resulta em alterações profundas não só no sistema educativo, porque requer uma reformulação constante em busca de novos mecanismos para integrar e motivar os alunos mas também na forma como as famílias se organizam, porque cada vez mais, os jovens iniciam a fase do trabalho mais tarde. Deste modo, a escolaridade presente na vida do ser humano serve para que o mesmo receba uma educação e uma formação de qualidade e relevante para o progresso social e cultural do mesmo, devendo ser um processo *“seguro,*

*contínuo e coerente*”, garantindo assim a promoção da qualidade e da exigência no ensino e o desenvolvimento do ser humano a todos os níveis.

#### **4.1.1.2 O mérito (ou não!) atribuído à Educação Física**

Temos vindo a falar do ser humano e das experiências que caracterizam a sua vida, que o permitem aprender e crescer. Falamos da escola e da sua importância na educação do ser humano. Mas será que não nos estamos a esquecer do aspeto fulcral que te está a fazer ler este relatório? Então é a única disciplina prática do currículo escolar, que permite que o sujeito explore, comunique e aprenda por si mesmo e em interação com os outros? Não nos estamos a esquecer de falar da tão famosa disciplina de Educação Física? Afinal, para que serve? Será realmente algo que os alunos não podem viver sem ela?

A Educação Física (EF) é uma disciplina curricular presente em todos os anos de escolaridade e tem como principais objetivos: despertar nos alunos o interesse em envolver-se com atividades física fora do contexto escolar; desenvolver valores sociais, construtivos e harmoniosos com outros cidadãos; capacidade cognitiva em reconhecer e respeitar as suas características físicas e desempenho, bem como dos que o rodeiam; aprender a não julgar nem segregar outras pessoas por qualidades e peculiaridades diferentes das deles, como aspetos físicos, sexuais, religiosos e/ou sociais. A escola, muita das vezes, desvaloriza o papel que esta disciplina tem na vida dos alunos. Como Crum (1993) afirma: *“As escolas só têm lugar para as disciplinas em que podem ser transmitidos conhecimentos e competências relevantes, um modo que também encoraje a educação geral desejável”*. A própria escola admite que existem dois tipos de disciplinas escolares: as que transmitem conhecimentos que são necessários para uma participação na sociedade moderna e as que fornecem uma educação mais formal e abstrata (artes e EF), algo que *“já não é sustentável”*. A EF deve ser vista, não como uma realidade monolítica, mas como um terreno partilhado e disputado por comunidades de prática (alunos e professores), tradições que sofrem constantes renovações nos seus discursos e

práticas, procurando redefinir e recontextualizar os conteúdos abordados pela mesma (Graça, 2014).

Sabe-se que, e desmistificando a opinião do senso-comum referente à saúde e bem-estar como principal objetivo da EF, por falta de tempo e por questões de prioridade, a EF não define a melhoria da aptidão física dos seus alunos como principal meta a atingir, mas sim transmitir aprendizagens ao nível do conhecimento e competências desportivas para que os seus praticantes se emancipem e desenvolvam uma cultura desportiva que se prolongue pelas suas vidas. Isto constitui um problema para o desenvolvimento e formação de uma criança. A inclusão da educação física ou de qualquer outra disciplina no currículo escolar afirma a sua legitimidade pela evidência do seu valor educativo, pelo seu poder de aumentar a capacidade de compreender e agir no mundo, pelo seu contributo esperado para o bem-estar e a realização das pessoas e a melhoria da sociedade.

Esta disciplina tem perdido credibilidade no currículo escolar com o passar do tempo e, atualmente a realidade que se observa é que as crianças não praticam qualquer atividade física fora da escola. Isso deve-se ao facto de a carga horária escolar ter vindo a aumentar sucessivamente, deixando as crianças sem espaço livre e a falta de dedicação de um professor em despertar o gosto incessante de praticar exercício físico. A EF é entendida como uma disciplina complexa, no qual o professor nunca está verdadeiramente preparada para lecionar uma aula, devido à sua incerteza. Claro está que um professor pode prever algumas situações de antemão, mas espera-se que o mesmo tenha também a capacidade de resolver problemas, refletir sobre os fins e os resultados do seu trabalho, percebendo os aspetos onde foi bem-sucedido e onde necessita de melhorar, de forma a potenciar a sua ação e intervenção no mundo escolar. Ao contrário do que refere habitualmente o senso-comum, o argumento mais válido que legitima a EF no currículo escolar diz respeito a questões antropológicas e não a questões de saúde e bem-estar. Partindo desta linha de pensamento, a EF é uma disciplina do currículo escolar que possui uma importância formativa e que dá um contributo único ao desenvolvimento das crianças e jovens, uma vez que corporiza as atividades físicas com significado



cultural. Tudo isto é possível graças à capacidade que a nossa disciplina tem de não separar a mente do corpo, ou seja, é a única que olha para um ser humano e o vê como um todo, sendo irrisório imaginar o Homem sem o seu corpo.

Atualmente, o sistema educativo dá importância educativa ao corpo, uma vez que se baseia nas três categorias fundamentais do desenvolvimento humano: o corpo, o movimento e o jogo. Desta forma, é através destas categorias que conhecemos e aprendemos a dominar e a gostar o nosso corpo, desenvolvemos melhores formas de expressão e comunicação com os outros e adquirimos regras e estratégias essenciais para a nossa sobrevivência. Nos tempos atuais, a presença da EF no currículo escolar permite que as crianças apresentem algum contacto físico e desportivo com várias modalidades e atividades físicas, auxiliando no combate dos problemas encontrados a nível da saúde, como aumento das doenças cardiovasculares, da obesidade e do sedentarismo. Para além de ser vista como um meio preventivo à saúde pública, ao nível das relações sociais, a EF promove a interação, cooperação e entreajuda entre colegas, desenvolve uma competitividade saudável, melhora a comunicação não só com os colegas mas com pessoas fora da faixa etária predominante, nomeadamente os professores, e aperfeiçoa a personalidade de cada um, deixando-os mais preparados para as situações do quotidiano.

Relativamente à EF na escola, os programas nacionais da disciplina (PNEF) apresentam um vasto leque de modalidades distintas umas das outras. Apesar do pouco tempo destinado a estas práticas, é um ponto positivo uma vez que todas as competências acima mencionadas são adquiridas nas aulas de EF através da sua matéria de ensino: o desporto. É através deste incrível fenómeno exclusivamente humano que formalizamos o nosso corpo, adquirimos comportamentos e consciência ética, formámo-nos como pessoas transbordantes de valores e princípios. O desporto prepara-nos para a vida. Foi isto que eu sempre senti e mencionei quando referi o meu passado desportivo. Ensina-nos a viver, a vencer, a lutar, a não desistir, atitudes que contribuem fortemente para o desenvolvimento integral do indivíduo, nos domínios motor, cognitivo e sócio afetivo. Assim, o professor deve se apresentar como um mediador destes recursos todos, sendo o aluno o ator principal.

Nos tempos hodiernos, a educação aplicada em contexto real procura seguir três normativas centrais: emancipação, capacidade de comunicação e ação (Bento, 1995). A educação e a emancipação manifestam-se numa relação simbiótica entre conhecer e considerar o princípio valorativo do ser humano no contexto educativo. Segundo o autor, repousa sobre a forma de ensino adotada pelos profissionais e na atribuição de objetivos que possibilitem uma panóplia de momentos cruciais para o crescimento do conhecimentos, atitudes e competências, graças à comunicação, interação e cooperação eminentes na aprendizagem social, desenvolvendo nos sujeitos capacidades, nomeadamente, autonomia, liberdade, o pensamento crítico e consciente, capacidade de decisão, solidariedade e autorrealização, que o permitam crescer e ver o mundo de uma forma diferente em todos os momentos da sua vida. Importa assim incorporar práticas desportivas carregadas com intencionalidade educativa, fundada nos valores do desporto, no sentido em que deve responder às necessidades dos alunos, de forma integral e com significado cultural (Batista & Queirós, 2015).

Após esta contextualização sobre a disciplina, de uma forma resumida e tendo em conta aquilo que já abordei previamente, resta-me refletir sobre o que é que a mesma significa para mim. A EF é uma disciplina da qual ninguém se deve esquecer que ela existe nem quais as vantagens que potencia aos alunos. Sem ela, o crescimento social, motor e psicológico do aluno fica condicionado. Saliento três aspetos fundamentais que apoiam a minha conceção da importância da EF como uma disciplina no currículo escolar. Em primeiro lugar, é a única disciplina no programa educativo que permite a expressão corporal, usando o corpo como objeto. Em segundo lugar, o contributo para o desenvolvimento motor na execução de tarefas com ênfase cognitivo é notório. E por último, mas não menos importante, os alunos vão para a escola para se formarem enquanto pessoas e a Educação Física, graças a todas as suas características socio-afetivas, motoras, cognitivas e emocionais, fornece uma melhor organização e assume-se como uma fonte de preparação para a vida, acarretando consigo experiências e vivências que podem ser transferidos para o quotidiano. Considero que permite desenvolver valores capazes de levar a

sociedade onde pertencem por um bom caminho. Antes de formar alunos, formamos cidadãos e acredito plenamente que a EF é uma excelente disciplina visto que, através dela, os alunos conseguem não só conhecer o “eu pessoal” como o “eu em contexto coletivo”, aprendendo a não julgar os outros e trabalhar em equipa em busca de um objetivo comum. Aliando tudo isto ao facto de desenvolver e aumentar o leque desportivo dos alunos, melhorando a capacidade física e potenciando a melhoria de capacidades que recruta no dia-a-dia.

Na minha EC, a EF apresenta uma organização muito boa, dentro das condições que possui. Para além do tempo destinado às aulas (ensino básico - um bloco de 90' e outro de 45', o que perfaz 135' totais; ensino secundário - dois blocos de 90', o que perfaz 180' totais), apresenta ainda um Desporto Escolar (DE) com duas modalidades “fora do comum”: ténis de mesa e BTT. Isto providencia uma cultura desportiva completamente distinta da que os alunos estão habituados, pois facilmente, fora do contexto escolar, envolvem-se em modalidades coletivas (voleibol, futebol, andebol, basquetebol) ou individuais (ginástica, natação).

Sinto que nem todas as escolas tem oportunidades tão boas como esta. Isto providencia ao aluno uma panóplia de experiências desportivas que não encontra fora do contexto escolar, permite desenvolver um sentimento de inclusão, de pertença a algo maior que fará com que se desenvolva a sua identidade social de uma forma mais rica, através da partilha de sentimentos, vivências, histórias e cresça ativamente, desenvolvendo a sua identidade motora e cognitiva. Nem todos os EE podem vivenciar a nossa disciplina da forma que tenho vivenciado. Há muito trabalho a fazer e como o meu PC diz *“Nós seremos o futuro da profissão”*. Resta procurar fazer o meu melhor para divulgar esta disciplina fantástica e com tantos benefícios para os alunos, para que seja encarada como uma disciplina relevante no currículo escolar, pois esta vai muito mais para além dos aspetos físicos.

#### 4.1.1.3 O que é ser verdadeiramente um bom professor

*Ser Professor*

*Uma profissão que implica não só agir com a mente  
mas também com o coração.*

Se anteriormente colocávamos a questão “O que é a Escola?”, também faz sentido questionar “O que é ser Professor?”. Isso já parece uma questão de fácil resposta, visto que durante toda a nossa vida inúmeros professores marcaram o nosso percurso estudantil. Mas será fácil definir esta profissão?

Porque é exatamente isto. Ser professor significa ter uma profissão. Como Costa et al. (1996) afirmam, um professor é “*uma pessoa portadora de um profundo conhecimento científico e pedagógico e com capacidade para exercer as suas tarefas profissionais com autonomia e responsabilidade.*” Posto isto, ser professor é uma profissão para a vida toda, que necessita de constante e contínua renovação de conhecimentos, ou seja, não basta terminar o curso para se ser professor. Assim como diz Roldão (2007), a resposta à pergunta acima mencionada é que se trata “*de uma construção histórico-social em permanente evolução.*” Todavia, ser professor não significa ter única e exclusivamente uma profissão.

Ser professor significa não ficar satisfeito consigo próprio e procurar transcender-se, ser ousado e persistente, renovando-se sempre mais a cada dia, olhando de forma esperançosa para os desafios que lhe aparecem à frente. A verdade é que não nos podemos esquecer que um professor apresenta um papel fundamental na educação das crianças e adolescentes, uma vez que é ele quem está grande parte do tempo presente na vida deles. Desta forma, considero que um professor tem várias missões possíveis de realizar, se existir gosto pelo que se faz: ensinar, escutar, orientar, motivar, desafiar, descobrir potencialidades e desenvolver as habilidades de cada pessoa com quem partilha os seus conhecimentos e experiências de vida.

*“Esta enorme profissão vai para além do pavilhão/sala de aula (ensinar). Ser professor é muito mais que exercer uma simples profissão. Exige muito da pessoa*

*que incorpora a pele de professor a nível físico e psicológico, nomeadamente muita preparação prévia em busca do melhor conhecimento, dedicação e esforço mas principalmente compromisso e comprometimento para com os seus alunos. Porque a “matéria-prima” de um professor é o aluno, é ele que tem de estar no centro do seu processo de aprendizagem, são os alunos que os professores querem ver crescer e desenvolver em todos os aspetos possíveis.”*

***DB, 29/10/2019, “A professora que quero ser”***

Um professor é responsável pela construção diária do aluno, uma vez que é o principal responsável pela formação individual de uma pessoa a nível cognitivo, emocional e social, devendo procurar ser um exemplo em tudo, desde a sua forma de se relacionar com o outro e com o ambiente, desde os seus valores morais e éticos, visto que tudo isto será observado ao mais ínfimo pormenor pelos alunos que são colocados à sua frente. Por isso, considero que não há profissão mais completa que ser professor. E não, não é uma missão impossível. Mesmo que as turmas pareçam ser retiradas de “um filme de terror”. Afinal, se não houver alunos, não existem professores. É fundamental que se perceba a importância que a educação, acima mencionada, tem na vida do aluno e que vantagens conseguimos potenciar na sua vida, procurando sempre perspetivar a nossa atividade enquanto docentes para que ocorra um acréscimo no crescimento pessoal e social do aluno.

O quotidiano de um professor é sustentado pelos próprios alunos e pelas suas características tão peculiares, pelo facto de serem bastante interessados, curiosos, contestadores e, até mesmo, desinteressados e desmotivados, o que vai permitir ao professor desenvolver a ambição de querer fazer parte do crescimento do aluno e dedicar todo o seu tempo neles, procurando fazer a diferença nas suas vidas de forma a despertá-los para a descoberta de si mesmos e ambicionarem sempre por alcançarem algo mais, crescendo e fazendo a diferença nesta sociedade hodierna. É isso que os torna verdadeiros e torna concretizável a missão de um professor, que deve fazer tudo para os mobilizar e consciencializar em aprenderem sobre tudo e todas as coisas. No momento em que o professor coloca o pé no pavilhão e se depara com os seus

alunos pela primeira vez, estabelece-se uma relação que pode fazer a diferença na vida deles e despertá-los para serem pessoas melhores. É a partir deste dia que quer a vida de um professor como dos alunos muda, encontrando um elo de ligação em equilíbrio entre ambos, permitindo maximizar as aptidões e potencialidades do aluno (Ferreira, 2013). Segundo Mialaret (1991), é difícil caracterizar um bom professor visto que engloba múltiplos fatores de diversas ordens (humanos, pedagógicos, científicos, profissionais e culturais). São várias as características que o classificam, mas a principal refere que um bom professor transforma os seus alunos um bocadinho todos os dias. Porém nunca nos devemos esquecer que esse mesmo professor que transforma, também é transformado, porque assim como ele ensina, também aprende. Esta é a beleza da educação e de ser professor.

*“Ser professor é acompanhar o crescimento dos alunos, é transmitir-lhes valores, é compreendê-los nos momentos menos bons, é partilhar com eles as suas alegrias e, acima de tudo, é saber ser professor fora do pavilhão/sala de aula. (...) A verdade é que o recinto escolar cada vez mais se assume com sendo uma segunda casa para os alunos. Todos os problemas que os alunos possam ter são transportados para escola, quer sejam de cariz pessoal e/ou familiar, podendo condicionar a aprendizagem e o comportamento do aluno durante uma aula. Um aluno nestas condições, com algum tipo de problema, não se apercebe do seu estado e o professor deve transmitir calma e segurança para que o aluno conseguia manter a serenidade em momentos difíceis, sabendo que não está sozinho e pode contar com a ajuda de alguém “de fora” para o que precisar. Ser professor é então saber assumir várias tarefas burocráticas, resolver questões pedagógicas mas também ser um elemento determinante na evolução e crescimento dos seus alunos.”*

***DB, 29/10/2019, “A professora que quero ser”***

Existiu uma situação particular que me deixou feliz ao perceber que alguma coisa estava a fazer bem, no meio de toda a confusão que o EP proporciona. Consegui ajudar uma aluna fora do contexto escolar num problema pessoal mas que trazia implicações para as aulas, pelo simples facto de me ter recordado de uma frase que o meu professor de Psicologia da FADEUP me

disse: “*numa mão deve estar o afeto, noutra as regras*”. Na aula do dia 15 de outubro de 2019, uma aluna do 12ºD pediu para falar comigo e desabafou sobre um problema que a incomodava e deixava triste: era excluída da turma por grande parte dos alunos por causa das listas de associações de estudantes (ela pertencia a uma e os restantes alunos a outra). Eu simplesmente dei-lhe tempo e oportunidade de falar e, no fim, procurei dar os melhores conselhos possíveis. O certo é que ela, na aula seguinte (dia 18 do mesmo mês), chegou ao pavilhão e agradeceu-me pelo cuidado que tive com ela e que tudo o que eu tinha dito tinha-a ajudado a superar o problema, estando muito melhor agora. Fiquei preenchida por um sentimento de concretização. Consegui ajudar uma aluna fora do contexto escolar num problema pessoal. São pequeninas coisas que enchem o coração de um professor e lhe dão ânimo para continuar com o trabalho que está a ter.

*“Adotei uma postura mais próxima de amizade porque (...) percebi que a aluna realmente precisava de conversar (...) Sempre considerei que um professor não pode ser visto apenas como um “ditador de regras” mas que também deve ser visto como alguém de confiança, em quem os alunos podem confiar e falar sobre o que precisarem. (...) tento levar para toda a minha prática: “numa mão deve estar o afeto, noutra as regras”. Cabe a cada professor decidir que mão dar aos alunos. Hoje decidi dar a mão dos afetos e senti que o fiz bem pois no fim, saí da aula a sentir que a aluna confiava em mim para me contar o seu problema e procurava que eu a ajudasse.”*

#### ***Reflexão da aula nº19 e 20, 15/10/2019***

Afinal comprova-se. Ser professor é muito mais que ensinar, é estar atento a todos os pormenores e sentir com os alunos. Foi este o tipo de professora que, enquanto Cubo Mágico, procurei ser. Tudo o que não sabia, não desistia enquanto não obtivesse conhecimentos que me permitissem superar essa dificuldade, nomeadamente, como ensinar uma determinada modalidade ou escolher a situação de aprendizagem mais adequada. Todos os dias procurei sair da minha caixa e ser mais. Não foi uma tarefa fácil, mas não foi impossível.

O papel do EP é este, é ajudar a construir a nossa identidade profissional. Acho que consegui conquistar um pouco de todos os mundos.

#### **4.1.1.4 O plano curricular da disciplina**

Toda a gente sabe uma disciplina é regida por uma panóplia de documentos já existentes (planos curriculares) que ditam aquilo que se deve ensinar aos alunos, e outros elaborados pelos professores após uma reflexão dentro do grupo disciplinar a que pertencem. O objetivo destes documentos é aproximar a teoria da realidade encontrada no contexto escolar. Mas vocês já pararam para realmente lerem esses tão “simples” documentos? Admito que antes de entrar no estágio, não tinha consciência da importância deles no meio educativo, tendo apenas algumas noções do que se tratava. Procurarei agora discorrer da minha análise de cada um deles e qual o seu papel na vida de um professor de EF e qual a sua importância (ou não...) na disciplina de EF.

Segundo Rosado (2018), devemos de dar importância ao sistema educativo e desportivo, visto que ambos possuem um papel crucial no desenvolvimento moral, pessoal e social do sujeito, bem como no desenvolvimento das competências de vida e do carácter. Relativamente à EF sabe-se que se encontra inserida no currículo dos mais variados sistemas educativos, com um carácter obrigatório (Graça, 2014). Porém, a realidade observada baseia-se no pouco reconhecimento da disciplina face às matérias nucleares como matemática, português, etc., face à exigência procurada pela mesma. Parece uma disciplina que tanto se encontra na ribalta e é valorizada o seu papel na vida do aluno porque “faz falta” como cai no esquecimento e fica escondida na sombra das outras disciplinas por “não ser das mais fundamentais”, acabando por ser submetida a uma carência de recursos materiais e à insuficiência no tempo atribuído para as suas aulas.

Encontramo-nos numa sociedade marcada por transformações culturais, sociais, políticas e tecnológicas, pelo que a grande luta dos professores de EF situa-se entre redefinir os objetivos da disciplina na escola e refletir sobre se as suas práticas cumprem tais objetivos, baseados na formação integral do sujeito e a sua ligação à vida. Como já abordado, a principal matéria de ensino desta



disciplina é o desporto, provindo dele os conteúdos, as habilidades e capacidades a desenvolver (Batista, 2019a).

De acordo com Batista (2019b), os programas nacionais de EF sofreram alterações significativas. Inicialmente centravam-se única e exclusivamente nos objetivos com a elaboração de um plano estruturado de aprendizagens dos alunos em termos comportamentais (teoria técnica). Posteriormente, baseou-se numa teoria mais prática, focada na resolução de questões práticas, colocando o professor como um sujeito ativo na organização curricular da sua prática. Por último, centra-se numa teoria crítica, onde é privilegiada a emancipação do aluno através de uma estratégia problemática elaborada tendo em conta os problemas e sucessivas atitudes dos alunos. Tendo em conta a minha experiência este ano, considero que os programas nacionais, apesar de a intenção estar lá, situam-se dentro da teoria técnica, não tendo evoluído com a evolução da sociedade, uma vez que os mesmos não potenciam nem valorizam a individualidade do sujeito, nem as suas atitudes e valores, não procurando um desenvolvimento global e contínuo. Considero que os programas nacionais deveriam ser atualizados, uma vez que se encontram descontextualizados com a realidade encontrada no contexto escolar. A escola atua como uma instituição privilegiada de intervenção, responsáveis por operacionalizar estes currículos e, posto isto, é requerido dos professores um esforço bastante grande relativamente à adaptação do programa à realidade da escola, tendo em conta os objetivos decretados a nível nacional, quer a nível das competências e aquisição de conhecimentos quer nas aprendizagens essenciais do aluno para o ano de escolaridade em questão.

Estamos a falar de uma gestão flexível do currículo, uma desconstrução resultante de um processo interativo entre o qual conflui a experiência do docente e as suas diversas interpretações, valorizando as abordagens hermenêuticas e a criação de um projeto de reprodução social desejável, pela distribuição compartilhada de competências dos diversos atores neste processo (professores e alunos) e na sua prática reflexiva enquanto fonte de conhecimento e orientação de ações mais eficazes, constituindo assim uma unidade coerente (Batista, 2019b). Na minha opinião, considero que esta construção local, ou seja, nas escolas, não acontece da forma que deveria. Dever-se-ia pensar mais “no

quê?” e no “como?” para reformular o ato de educar e as práticas de ensino, visto que os professores devem ser considerados atores intervenientes e não meros reprodutores. Todavia, por muito que os professores de EF procurem implementar mudanças nos programas e, conseqüentemente, no ensino e nas aprendizagens, apresentam obstáculos devido à ecologia da escola onde se encontram (Graça, 2014). Porém, é de louvar, pelo menos na minha EC, ouvir-se falar em flexibilizar um pouco os programas para os diferentes anos letivos, tendo em conta as condições existentes na escola a nível material, financeiro e os objetivos estabelecidos para os alunos.

Olhando agora para os programas nacionais de EF do Ensino Secundário (do 10º ao 12º ano), e passo a citar, *“O programa constitui, portanto, um guia para a ação do professor que, sendo motivado pelo desenvolvimento dos seus alunos, encontra aqui os indicadores para orientar a sua prática, em coordenação com os professores de Educação Física da Escola (e das «escolas em curso») e também com os seus colegas das outras disciplinas.”* (Jacinto et al., 2001), onde podemos perceber que é dada liberdade às escolas e aos professores de adaptar o programa nacional em busca da garantia da atividade física, promoção da autonomia, valorização da criatividade e orientação à sociabilidade. Os programas apresentam quatro áreas: 1- atividades físicas desportivas, que englobam os jogos desportivos coletivos, ginástica, atletismo, raquetes, combatem, patinagem e natação; 2- atividades rítmicas expressivas (dança); 3- jogos tradicionais e populares; e 4- atividades de exploração da natureza, que englobam orientação, montanhismo/escalada, canoagem, etc., que apresentam como objetivos gerais a participação ativa dos alunos em todas as atividades, aceitando, cooperando, interessando-se e assumindo várias situações em parceria com os colegas e elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais. Cada conteúdo das matérias podem ser divididos em três níveis: introdutório, elementar e avançado e em matérias nucleares ou alternativas (Jacinto et al., 2001).

Após esta contextualização do programa nacional em vigor, para a turma do 10º ano, estavam destinadas as modalidades coletivas de andebol (nível elementar) e basquetebol (parte do nível avançado), ginástica de solo (parte do

nível avançado), badminton (nível elementar), atletismo (parte do nível avançado) e dança - regadinho - (nível introdutório). Se pensarmos bem, o 10º ano equivale a uma transição de um ciclo de ensino diferente. Desta forma, e apesar de estar no programa, dificilmente uma turma apresenta capacidades físicas e psicológicas para um nível (ou parte) avançado, tal como Jacinto et al. (2001) afirmam, *“no 10º ano interessa consolidar e, eventualmente, completar a formação diversificada do ensino básico. (...) este é um ano em que se mantêm os objetivos do 9º ano.”*, pelo facto de ocorrer uma mudança e adaptação à nova escola e à nova realidade. Para o 12º ano estavam destinadas as modalidades coletivas de futebol, voleibol e andebol (todos em nível avançado), corfebol e rugby (nível introdutório), atletismo (nível avançado), judo (nível elementar) e dança - chá-chá-chá - (nível elementar). Para a aptidão física, o objetivo primordial era *“alargar os limites dos rendimentos energético-funcional e sensório-motor, em trabalho muscular diversificado, nas correspondentes variações de duração, intensidade e complexidade.”* (Jacinto et al., 2001). Assim, construí e realizei, em simultâneo com a matéria da aula, um circuito de treino funcional que procurava algum incremento destas capacidades condicionais e coordenativas, uma vez que, apenas duas aulas por semana não permite grandes progressos e porque não é uma área de grande interesse por parte dos alunos, que tendem a desmotivar e a desistir por não conseguirem resultados bastante notórios.

Relativamente ao plano de turma, este organiza, de forma geral, o ano letivo após o período de férias escolares (3 meses) em períodos de tempo mais reduzidos e tendo em conta o calendário escolar, para que o processo E/A seja facilitado, uma vez que tal como os autores do programa dizem, *“ofereça oportunidade de revisão das matérias tratadas no período anterior, bem como de recuperação do nível de aptidão física, eventualmente diminuído pela interrupção da atividade física educativa.”*, auxiliando e guiando o professor a aproveitar o tempo de aula disponível em virtude das modalidades a abordar e dos objetivos estabelecidos para cada uma.

Em suma, não é possível mantermo-nos indiferentes aos programas nacionais. É necessário um esforço de toda a comunidade educativa para

restituir o lugar da EF na educação e, conseqüentemente, nos currículos escolares, dando-lhe a devida importância e tendo em conta a individualidade dos sujeitos participantes.

#### **4.1.1.5 A fusão completa - conhecimento teórico aliado à prática**

*“O conhecimento é o processo de acumular dados; a sabedoria reside na sua simplificação.”*

*Martin H. Fischer*

No seguimento da prévia exposição de conceitos e ideais da minha concepção, faz sentido analisar cada um e refletir sobre o impacto que cada um teve no meu ingresso nesta longa jornada que se caracteriza o EP, tendo em conta as minhas expectativas iniciais.

Quando optei por seguir esta profissão, apresentava uma ideia muito abstrata sobre o professor em si mesmo, tudo devido aos exemplos que tive enquanto aluna e estudante universitária. Considerava que ser professor bastava possuir a capacidade de captar os alunos para as atividades propostas e a capacidade de criar aulas práticas, dinâmicas e interessantes e não tão teóricas. Claro está que isto devia-se às características pessoais que cada um apresentava, sendo talvez o fator chave para uma boa relação professor-aluno e para o desenvolvimento do gosto da disciplina no aluno, que observa o seu professor e vê nele um modelo a seguir. Ser professor é ter a vocação para saber ensinar, é saber entender o outro lado e procurar ir para além do expectável. Quanto à disciplina de EF, achava que quanto mais jogo houvesse, mais se potenciava a aprendizagem dos alunos. As aulas não pareciam difíceis de dar nem requeriam muito trabalho por parte do professor, visto que, aparentemente ele era possuidor de todo o tipo de conhecimento, sabia sempre tudo. Sabia que as raparigas não apresentavam capacidades tão boas como os rapazes e por isso, o melhor de tudo era separar os grupos consoante o sexo, para equalizar a eficiência da aula.

Durante este EP pude perceber que parte dos meus paradigmas baseavam-se em nada mais que inocentes especulações. Nada do que parecia

acontece na realidade. Ser professor não significa possuir todo o conhecimento, mas sim procurar sempre saber mais e mais, colmatando as dúvidas e dificuldades. Grande parte desse conteúdo teórico é adquirido na formação inicial de professores que, segundo Botelho-Gomes et al. (2014), as práticas dos docentes de EF são construídos nos programas de formação onde é operacionalizado, devido a um conhecimento baseado em estereótipos de género que perpetua diferenças significativas ao nível do sexo e das capacidades físicas. Também constatei que dar uma aula requer muito mais do que “aquele momento no pavilhão”. Requer um planeamento e um delineamento de objetivos prévios para cada conteúdo, da definição das melhores estratégias de ensino, da constante reflexão e readaptação face aos problemas. Só no decorrer do EP é que percebi que por mais que se pense, por mais que se perspetive os cenários todos até ao mais ínfimo pormenor, por vezes as coisas não correm como planeado e não conseguimos atingir o patamar que nos prepussemos no início, acabando por reformular todo o nosso conhecimento e atuação pedagógica. A componente teórica apresenta uma eminente importância na base do conhecimento do professor, que deve entender a matéria de ensino, o desporto, na sua íntegra, porque nunca nos podemos esquecer que educar um sujeito através do desporto é uma das grandes missões do professor, visto que faculta aos alunos um aumento da cultura desportiva e das suas capacidades e competências desportivo-corporais, permitindo simultaneamente o desenvolvimento dos mesmos enquanto indivíduos únicos, que se baseiam em valores, saberes e razões que o ajudarão a viver na sociedade hodierna ao qual pertencem.

Mas engane-se quem pensa que o lugar do professor de EF é única e exclusivamente no pavilhão desportivo! Também pensava tal coisa e, este ano, quando confrontada com a realidade, percebi que ser professor vai para além das funções mais que óbvias (dar aulas). Um professor de EF pertence ao Grupo Disciplinar de Educação Física, que é constituído por todos os docentes de EF que integram o estabelecimento de ensino em questão. É dentro deste grupo que um professor tanto trabalha, pois é necessário planificar as atividades letivas e assegurar o desenvolvimento das componentes curriculares; propor medidas

de acompanhamento e avaliação dos alunos, em prol do seu sucesso educativo; definir os conteúdos programáticos para cada ciclo, bem como os critérios de avaliação; apresentar propostas para a elaboração do Plano Anual de Atividades da escola; inventariar necessidades de equipamento e material didático, entre muitas outras. Um professor acaba por considerar a escola como um local onde o trabalho nunca acaba mas as aprendizagens e crescimento pessoal também não, uma vez que todos os projetos educativos visam o seu aperfeiçoamento profissional e o sucessivo desenvolvimento da comunidade escolar.

Todo este tempo também me fez refletir sobre aquilo que deveria ser o foco principal das aulas de EF. E a resposta a esta premissa baseia-se simplesmente no aluno. É ele que deve estar no centro de todo este processo, devendo o professor orientar a sua prática em prol do sucesso do mesmo. Aqui espelha-se uma das minhas grandes dificuldades iniciais que contrastavam com aquilo que achava ser o correto: não se consegue desprender a teoria da prática, pelo que uma aula de EF não se deve basear apenas no jogo, mas deve ser algo fundamentado, algo não tão fechado mas sim aberto a todas as possibilidades existentes, uma vez que, e tendo em conta a turma que se encontra à minha frente, devo ser capaz de construir situações de aprendizagem que aliem a técnica à tática, nunca descurando uma em prol da outra, mas sim existindo uma ligação entre elas. Foi neste ponto que percebi a importância dos modelos e estratégias de ensino mais direcionados para os alunos (MED, MAC; MAPJ, EP) em oposição aos modelos direcionados para o professor (MID). Numa aula, a grande preocupação do professor deve ser o aluno e o que eu aprendi este ano foram as vantagens que cada modelo evidencia na prática, que falarei mais à frente.

Por último, mas não menos importante, e que vai ao encontro das minhas expectativas, a ligação professor-aluno é fundamental para o bom funcionamento das aulas. Antigamente, quando pensava em ser professora, imaginava-me a ser como os meus antigos professores. Agora, olho para mim e vejo que nunca serei igual a quem me marcou positivamente, mas serei diferente e talvez melhor, quem sabe. Porque a sociedade evoluiu e as minhas características pessoais vão-me permitir atingir esse patamar de comunicação

com os alunos, ser diferente e mesmo assim conseguir marcar a diferença, sem nunca esquecer que ser professor é também funcionar como um simplificador da aprendizagem, um agente ativo no processo de aprendizagem dos alunos, conseguindo guiá-los e ajudá-los a se emanciparem em todas as situações da vida, ultrapassando as dificuldades, através do seu empenho na resolução dos problemas. Aprendi a falar com os alunos, aprendi a ouvi-los e transmitir-lhes boas energias e motivação, de forma a conseguirem superar as suas dificuldades. Consegui que eles me ouvissem e se empenhassem em todas as atividades (uma prova disso foi o número de alunos que se inscreveram para o corta-mato escolar). Consegui, com a minha individualidade, ligar-me a cada uma das individualidades dele e construir uma relação de confiança e amizade, sem esquecer o respeito entre o papel professor-aluno.

#### **4.1.2 Planeamento**

##### **4.1.2.1 O ensaio antes da prática**

*“A única coisa que importa é colocar em prática, com sinceridade e seriedade, aquilo em que se acredita.”*

*Dalai Lama*

Chegamos à verdadeira essência desta caminhada: colocar em prática aquilo que sabe (ou que se pensa saber...). Uma vez disseram-me esta frase que nunca me esquecerei: “De que adianta saber tanta teoria se não a colocamos em prática.”. Este ano percebi verdadeiramente a mensagem que pretende transmitir. O início do ano para um professor começa bastante mais cedo que as aulas propriamente ditas pois é necessário iniciar todo um processo de análise de documentos curriculares, nomeadamente: as decisões tomadas pelo GEF relativamente à organização curricular e ao plano anual de atividades desse ano letivo; o programa nacional de EF no que toca as matérias de ensino para cada ano de escolaridade e dos seus objetivos; o documento das aprendizagens essenciais (AE) dos alunos, que se caracteriza por ser um documento de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, conducentes ao desenvolvimento das

competências inscritas no perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, que por sua vez se caracteriza como um documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, contribuindo para a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular (Martins et al., 2017). Estes dois documentos referidos funcionam como uma base comum de referência, permitindo libertar espaço curricular para que exista uma articulação entre as AE e as outras aprendizagens previstas nos demais documentos curriculares. Também se estuda os critérios de avaliação definidos para cada ciclo e a caracterização das turmas.

Após este processo de análise, segue-se a fase do planeamento. Nesta fase inicial são definidas as metas da educação e da aprendizagem, onde se especifica os fins e os objetivos, definindo-se o que fazer e com que recursos e estratégias. É neste processo que um professor encara, mais uma vez, a escola como parte integrante de uma sociedade. Por conseguinte, este planeamento é desenvolvido por etapas, sendo a primeira de diagnóstico, onde se avalia a caracterização das turmas atribuídas e se delineia a planificação anual e periodal. Para esta fase, procedi à entrega de uma ficha de caracterização da turma (*anexo 2*) no primeiro dia de aulas, no qual os alunos preencheram com as suas informações consideradas relevantes para mim (doenças, histórico desportivo, gostos, etc.) e onde eu procedi também à transmissão de alguns pontos importantes, nomeadamente as modalidades que iríamos abordar, os critérios de avaliação e os objetivos para a turma. O passo seguinte é a análise destas informações e a elaboração de um planeamento anual que se baseia na natureza do problema de cada turma e implica a compreensão da realidade educativa, procurando tentar antecipar o resultado das possibilidades consideradas, com o intuito de selecionar aquela que mais se coaduna para o cumprimento dos objetivos. A segunda etapa é caracterizada pela implementação das ações selecionadas, ou seja, consiste em aplicar na prática todo o planeamento construído. Por fim, a última etapa destina-se à avaliação do mesmo, na qual são estabelecidos balanços para analisar o êxito do processo e os respetivos resultados.



Resumidamente, é desta forma e após estas etapas que “ensaiamos” todo o planeamento antes de realmente encontrar a solução ideal, uma vez que todo este planeamento se caracteriza pela elaboração de documentos instrucionais, nomeadamente, o desenho das unidades didáticas (UD) para cada modalidade após a análise de uma avaliação inicial diagnóstica aos alunos e a escolha dos modelos de ensino a adotar, bem como das estratégias, tendo em conta a especificidade de cada modalidade. Todo este processo é um ensaio antes da prática uma vez que os documentos que elaboramos estão em constante adaptação e reformulação, devido às vivacidades encontradas na realidade.

Nesta fase da minha construção, para ser verdadeiramente um bom professor é preciso não só estabelecer uma boa relação com os alunos, como também dominar o conteúdo teórico e desenvolver a componente prática, ou seja, colocar em prática e experienciar os valores e as crenças em que acredita. Segundo Roldão (2007), a ação de ensinar está fundada em “*vários saberes formais e do saber experiencial*”, ou seja, é uma ação que se caracteriza quando o professor “*recria mediante um processo mobilizador e transformativo em cada ato pedagógico, contextual, prático e singular*”. O EP permite ao PE aprender a ser professor graças à reflexão proporcionada pelas experiências que vive diariamente, quando se depara com a verdadeira realidade. De acordo com Gomes et al. (2017), é graças à capacidade que o professor tem em organizar as situações de aprendizagem que se consegue um ensino de qualidade, ou seja, procura que todos os alunos, mesmo com as suas características, desenvolvam conhecimentos, atitudes e competências necessárias. No quadro 1 discorrerei um pouco acerca de cada modelo de ensino:

**Quadro 1 - Modelos de Ensino para Educação Física**

<b>MODELO DE ENSINO</b>	<b>DEFINIÇÃO</b>	<b>ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS</b>
<b>MODELO DE INSTRUÇÃO DIRETA (MID)</b>	Abordagem ao ensino orientado para as habilidades técnicas, sendo as práticas de ensino guiadas pelo professor (Carnine et al., 2004). O professor é quem comanda todo o processo e estrutura a aprendizagem onde, para tal, fornece instruções e explicações detalhadas e redundantes, fornece feedbacks e correções especialmente nas fases iniciais da aprendizagem (Metzler, 2000).	Instrução com recurso a pequenos grupos; Habilidades são cuidadosamente articuladas, divididas, sequenciadas e ensinadas deliberadamente em pequenas partes de conteúdo; (Carnine et al., 2004)
<b>MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA (MED)</b>	Modelo que foca o trabalho das aulas mais nos alunos, no sentido em que os responsabiliza pelas tarefas das aulas, de forma a conseguir envolver o aluno no seu processo de aprendizagem, potenciando o sucesso do mesmo, tentando educar os alunos em todos os aspetos da cultura desportiva, oferecendo-lhes mais de um papel ativo (Siedentop et al., 2011). Tem fortes implicações no currículo desportivo e na instrução, onde o desporto torna-se no centro organizador de todo o programa de EF, ou seja, tudo o que é ensinado e aprendido é realizado em contextos apropriados ao desenvolvimento e a instrução é realizada de combinações de instrução direta, trabalho cooperativo, pequenos grupos e ensino por pares. A competição é utilizada como uma ferramenta educacional que promove o desenvolvimento das habilidades, conhecimentos e estratégias. O professor, por sua vez, tem a responsabilidade de manter e fazer cumprir os objetivos estabelecidos (Metzler, 2000).	Criação de equipas heterogéneas mas homogéneas entre si (níveis de desempenho são misturados); Tarefas propostas são modificadas (redução dos campos, alteração dos materiais, regras modificadas, etc.) ; Esforço cognitivo dos alunos passa por se concentrar na componente técnica e nas necessidades táticas do jogo; Distribuição dos alunos em papéis diferenciados ao longo da temporada; Resultados obtidos são tornados públicos; Realização de um evento culminante; (Siedentop et al., 2011)

<p><b>MODELO DE ABORDAGEM PROGRESSIVA AO JOGO (MAPJ)</b></p>	<p>Este modelo apoia-se em alguns modelos patentes (MED e EJPC) e baseia-se na premissa “compreender a fazer”, ou seja, a técnica tem de estar sempre aliada à tática, uma vez que elas coabitam e influenciam uma à outra (Mesquita et al., 2017). Posto isto, este modelo principia que o aluno compreenda o jogo para tomar decisões acertadas, tendo em conta o vasto reportório técnico que adquire consequentemente. O MAPJ situa-se então na etapa desportiva inicial, através de uma interação das componentes tática e técnica (Mesquita et al., 2017) pautada pela vivência de experiências motoras diversificadas e pela prática de um jogo adaptado estruturalmente e regulamentar, estando os objetivos da aprendizagem centrado nas habilidades motoras mais gerais, onde potenciam a busca pelo prazer no jogo (Cotê &amp; Hay, 2002).</p> <p>Modificação das formas de jogo, adaptadas ao nível de desempenho dos alunos; Manipulação da área de jogo e do número de jogadores; Modelação das regras de jogo que proporcione um fluxo do jogo; Situações de aprendizagem apresentadas tendo em conta a especificidade das tarefas (tarefa de aquisição, estruturação e adaptação) (Mesquita et al., 2017)</p>
<p><b>MODELO DE APRENDIZAGEM COOPERATIVA (MAC)</b></p>	<p>Não é propriamente um modelo de ensino. Neste modelo a palavra “equipa” é o que resume tudo, no sentido em que todos os membros procuram atingir um objetivo comum, mas a equipa só o atinge se todos fizerem para isso. Apresenta seis elementos processuais: formação de grupos, contínua interação dos grupos, interdependência entre os membros do grupo, responsabilidade individual, atenção explícita ao desenvolvimento de habilidades sociais e o professor funciona como um facilitador. Este modelo procura, como primeira prioridade, desenvolver a afetividade e o aumento do esforço cognitivo e só após isto, desenvolver os aspetos psicomotores (Metzler, 2000). Em suma, este modelo promulga uma interdependência dos alunos mas desenvolvimento de responsabilidades pessoais, no sentido da obtenção do objetivo comum do grupo, existindo uma reflexão em grupo como meio promotor de eficiência (Dyson &amp; Casey, 2016).</p> <p>Equipas a trabalhar todas na mesma tarefa ou em tarefas diferentes mas relacionadas; Professor inclui um ou mais critérios de desempenho que as equipas devem atingir em conjunto; Equipas heterogéneas de 4 a 6 elementos: equipas mistas, com níveis de desempenho misturados, experiência na modalidade, e diferentes níveis de motivação; Especificação que a pontuação só se verifica se todos os elementos da equipa contribuírem, potenciando a aprendizagem e alcance máximo do potencial de cada membro (Metzler, 2000).</p>

<p><b>ENSINO DO JOGO PARA A COMPREENSÃO (EJPC)</b></p>	<p>Este modelo pedagógico tem um grande impacto na motivação dos alunos para o desporto, no sentido em que aumenta o desejo de conquista de sucesso no jogo (Alcalá &amp; Garijo, 2017). Os alunos aprendem a jogar através do próprio jogo, uma vez que as dificuldades sentidas promove o desenvolvimento de habilidades como o pensamento estratégico e resolução de problemas. De uma forma resumida, este modelo permite que a aprendizagem ocorra a partir do jogo onde, devido aos seus constrangimentos, ocorre uma apreciação do jogo e o desenvolvimento de uma consciência tática que procurará realizar as decisões mais apropriadas à resolução desse problema, respondendo às questões “o que fazer?” e “como fazer?”. Após esta escolha, existe uma execução de habilidades em prol da performance do jogo (Thorpe &amp; Bunker, 1982). A aprendizagem ocorre então segundo um processo ativo de engajamento através de processos perceptivos e de tomada de decisão no jogo, sendo esta a chave para o desenvolvimento cognitivo e motor dos alunos (Kirk &amp; MacPhail, 2002).</p> <p>O jogo é a matéria principal de uma aula; Modificação das regras, da área de jogo e do equipamento; Uma nova técnica é apenas introduzida quando os alunos atingem um nível de jogo que exige que eles aprendam essa mesma técnica; A forma do jogo é alterada para continuar a desafiar os jogadores em termos de apreciação do jogo, consciência tática, tomada de decisão e execução da técnica (Kirk &amp; MacPhail, 2002).</p>
<p><b>ENSINO A PARES</b></p>	<p>É uma variação do MID, no sentido em que este modelo requer que os alunos se ensinem uns aos outros, ou seja, onde os alunos são emparelhados para uma ou mais atividades de aprendizagem e aprendem lado a lado. Um aluno tem a responsabilidade explícita de realizar várias operações instrucionais importantes ao seu colega, instruções normalmente assumidas pelo professor, que mantém o controlo sobre todos os elementos, exceto nas interações instrucionais que ocorrem durante e após, uma vez que os alunos foram treinados para observar e analisar os colegas (Metzler, 2000).</p> <p>Definição de um aluno como “Observador” e outro como “Fazedor”; Ir rodando as funções regularmente; Professor encarregue de ensinar aos alunos o que devem observar e corrigir em determinado conteúdo (Metzler, 2000).</p>

#### **4.1.2.2 10<sup>o</sup>C - a entrada no ensino secundário**

Podemos encarar a entrada no 10.<sup>o</sup> ano como a face de uma moeda. Esta entrada simboliza uma mudança de ciclo de ensino, um momento muito marcante para os alunos. Nunca nos podemos esquecer que esta mudança foi antecedida pela necessidade de escolher o tipo de curso (científico-humanístico, tecnológico, artístico especializado ou profissional) e respetiva variante. Após isso, é notório que não só a complexidade das matérias aumenta como a avaliação apresentará outro peso no percurso escolar dos alunos, um peso bastante determinante para quem quer prosseguir os estudos e ingressar no ensino superior, uma aventura, por vezes, ao alcance de poucos. Também se caracteriza pelo progressivo aumento da autonomia que é esperada dos alunos, visto que no Ensino Secundário, é imprescindível que os alunos não se limitem aos trabalhos propostos pelos professores, organizem um horário de estudo que possibilite atender às características de várias disciplinas, colmatar as dificuldades do aluno, potenciando assim os resultados em cada disciplina.

Depois desta constatação, apresento-vos a minha turma residente (TR), o meu 10<sup>o</sup>C. Esta turma é composta por 18 alunos, 4 raparigas e 14 rapazes. As idades estão compreendidas entre os 14-15 anos. Destes 18 alunos, apenas 2 não praticam qualquer tipo de atividade física, sendo as modalidades de eleição natação, voleibol, futebol, futsal, ginásio, basquetebol, ginástica e kravmaga. Desta forma, fora da escola, os meus alunos praticam atividade física pelo menos três vezes por semana. Quanto a problemas médicos, apenas 5 alunos apresentam asma e problemas visuais, como miopia e estigmatismo, não apresentando qualquer impedimento para a prática desportiva. Relativamente aos métodos de trabalho nas aulas, todos eles preferem trabalhar a pares ou em grupos, um aspeto que tive em consideração no planeamento das minhas aulas.

Esta turma apresenta alunos que pertencem ao quadro de excelência, demonstrando que possuem objetivos grandes para serem alcançados no futuro. Uma das raparigas desta turma está inserida no Projeto UAARE (Unidades de Apoio ao Alto Rendimento na Escola). Este projeto pretende fornecer suporte estrutural à conciliação da carreira dupla (conciliação do percurso escolar com o desportivo) de alunos - atletas de alto rendimento, integrados nas seleções

nacionais ou outras representações desportivas nacionais, potenciais talentos desportivos, bem como de outros agentes desportivos. Visto isto, esta aluna faz parte do conjunto de atletas nível II, ou seja, é uma atleta que integra a seleção nacional de ginástica acrobática, *“aquele que, convocado nos termos regulamentares pela respetiva federação desportiva, integra os trabalhos das seleções nacionais, em ações de preparação e participação competitiva”* estando abrangida pelo Decreto-lei nº45/2013, de 5 de abril. Esta condição traz algumas condicionantes às aulas de EF, uma vez que a aluna treina 2x por dia (06h30-08h e 16h30-21h). Como tal, enquanto professora dela, é exigido maiores cuidados e atenções com ela, como intuito de evitar lesões. Não tem nenhum tratamento especial por assim dizer, mas é “poupada” quando se sente demasiado cansada, sendo permitido descansar antes de regressar à aula. A nível de avaliações, se por ventura faltar a alguma avaliação, teórica ou prática, é-lhe dado, caso necessário, apoio individualizado para recuperar os conteúdos abordados mais a oportunidade de executar a avaliação noutro dia, sendo a falta devidamente justificada pela Federação Portuguesa de Ginástica.

No primeiro dia de aulas, tal como já referi previamente, foram entregues questionários, bem como o termo de consentimento para a autorização de gravações em vídeo e fotografias. Também nesta primeira aula, efetuei um jogo de quebra-gelo, o jogo do Bingo. Sendo uma turma de 10º ano, os alunos provinham de turmas distintas do ensino básico, ou seja, não se conheciam todos uns aos outros. Aquele era um dos primeiros momentos todos juntos e diferente às aulas normais, nós em EF temos a possibilidade de tornar o contacto dos alunos mais dinâmico. Desta forma, e pelo facto de terem de ser transmitidas informações importantes, procedi a uma breve apresentação minha e deixei depois os alunos conhecerem-se através do jogo. Este jogo permitia desenvolver a comunicação entre eles, visto que tinham de perguntar uns aos outros o que estava no papel, a fim de completar o jogo e vencerem.

Para este ano letivo estavam destacadas as seguintes modalidades: Andebol e Salto em Altura, no 1º período respetivamente; Basquetebol, Ginástica de Solo e Regadinho (Dança), para o 2º período; e Atletismo (Velocidade e Estafetas), Raquetes (Badminton) e Suporte Básico de Vida (SBV) para o 3º

período. Discorrerei acerca de cada período mais à frente, deixando o último para uma secção especial, devido às suas peculiaridades. Relativamente ao número de aulas destinadas para cada modalidade, os Jogos Desportivos Coletivos apresentaram um maior volume de aulas (treze para Andebol e nove para Basquetebol), nas modalidades individuais a Ginástica de Solo contou com oito aulas, o Salto em Altura com seis e as restantes não ocorreram na prática, conforme era esperado. Em ambos os períodos foram lecionadas duas modalidades, em dias fixos, uma vez que o roulement de instalações assim o permitiu, existindo poucas exceções onde variava de uma semana para a outra. Nos quadros 2 e 3 explicarei como decorreu cada período letivo a todos os níveis, nomeadamente nas matérias de ensino destinadas a cada um, os modelos e estratégias adotados tendo em conta os problemas encontrados na turma bem como as conquistas obtidas:

### 1º Período

**Quadro 2 - Desenvolvimento prático do 1º Período**

	MODELO DE ENSINO	CONTEÚDO DA UD	PROBLEMAS ENCONTRADOS	ESTRATÉGIAS ADOTADAS	CONQUISTAS
ANDEBOL	MID MAPJ EJPC MAC	Técnica: pega da bola, passe picado e de ombro, receção da bola, posição defensiva, remate em apoio e suspensão, finta e interseção Tática: princípios ofensivos (ocupação racional do espaço, passe e vai, ataque ao espaço, ataque ao defensor); princípios defensivos (marcação individual e ajuda); formas de jogo (2x1, 3x2, 3x3, 4x4 e 5x5)	Pouca qualidade técnica; Nenhum conhecimento acerca dos princípios táticos ofensivos e defensivos	Ensino pela descoberta; Momentos residuais de instrução direta; Formas reduzidas de jogo; Ambiente positivo de cooperação e entreajuda	Melhorias substanciais a nível técnico; Aumento do conhecimento tático do jogo; Desenvolvimento de um espírito de equipa formidável; PE: aumento do conhecimento da modalidade e formas de potenciar as situações de aprendizagem tendo em conta os níveis dos alunos

SALTO EM ALTURA					Dificuldades técnicas
					ultrapassadas;
					Transposição da
					fasquia na técnica
					tesoura;
	MID	Corrida de	Falta de	Grupos de	Aumento da
		aproximação	coordenação;	trabalho/equipas	festividade na aula;
	MED	Chamada	Pouco	homogéneas;	Criação de rotina de
		Transposição	conhecimento da	Trabalho por	aula (trabalho por
		Queda	modalidade;	várias estações	estações pré-
			Desmotivação		estabelecidas)

Relativamente ao Andebol, a primeira modalidade abordada neste ano letivo, as aulas seguiram a linha orientadora de três modelos de ensino, nomeadamente o MID, MAPJ e o MAC. O primeiro modelo referido foi utilizado essencialmente na orientação e explicação dos exercícios, permitindo-me um maior controlo sobre o envolvimento dos alunos, questionando se apresentam alguma dúvida e se ficou tudo esclarecido. Também me permitiu realizar uma melhor monitorização da atividade motora dos alunos ao longo dos mesmos, conseguindo emitir assim feedbacks corretivos e interrogativos. O MAPJ, por sua vez, permitiu trabalhar através de formas de jogos reduzidos ou formas básicas de jogo, potenciando uma melhor aprendizagem por parte dos alunos e a uma melhor aprendizagem dos conteúdos técnico-táticos da modalidade. Estas características foram essenciais e permitiram também utilizar o EJPC, uma vez que é um modelo de ensino que potencia a descoberta guiada pois, graças ao jogo, o aluno é confrontado com várias situações-problema e tem de procurar soluções para as mesmas. Esta descoberta aconteceu com o auxílio do professor uma vez que, ao permitir que o aluno vivencie estes problemas e depois os verbalize e discuta, está a possibilitar que o aluno seja o construtor da sua própria aprendizagem, atingindo um nível de compreensão técnico-tática do jogo mais consciente, deliberando as melhores decisões. Deste modo, para a modalidade de Andebol, construí equipas mistas (uma rapariga em cada equipa) e dividi os alunos consoante as suas capacidades, procurando então que os mais



fortes ajudassem os mais necessitados, uma característica do MAC, que procura o alcance do objetivo comum em equipa, com sentimento de entreajuda e cooperação.

Para a modalidade de Salto em Altura, recorri ao MID e ao MED, pelo facto de ser uma modalidade mais fechada e possuir poucas aulas para transmitir toda a complexidade dos conteúdos. No MID, utilizei a demonstração associada à instrução, tendo a principal preocupação em recorrer a palavras-chave como “corrida em J”, “ (salto) para cima”, “pernas esticadas”, de forma a facilitar o processo de retenção dos alunos e eles conseguirem compreender melhor o movimento, devido à falta de conhecimento da modalidade. Em todas as modalidades procurei demonstrar com os alunos sempre em frente a mim, nunca virando costas para eles.

## 2º Período

**Quadro 3 - Desenvolvimento prático do 2º Período**

	MODELO DE ENSINO	CONTEÚDO DA UD	PROBLEMAS ENCONTRADOS	ESTRATÉGIAS ADOTADAS	CONQUISTAS
BASQUETEBOL	MID MAPJ EJPC MAC	Técnica: passe de peito e picado, lançamento em apoio e na passada, drible de progressão, proteção e inversão Tática: princípios ofensivos (enquadramento com o cesto, passe e corte, posição tripla ameaça, ressalto, transição defesa-ataque); princípios defensivos (marcação individual, ressalto e sobremarcação); formas de jogo (3x3 e 5x5)	Pouca qualidade técnica; Pouco conhecimento dos princípios táticos ofensivos e defensivos	Ensino pela descoberta; Momentos residuais de instrução direta; Formas reduzidas de jogo; Ambiente positivo de cooperação e entreajuda; Níveis de desempenho misturados (equipas homogéneas entre si)	Melhoria técnica em quase todos os conteúdos; Manutenção do trabalho em equipa e do espírito cooperativo; PE: perceção de situações de aprendizagem mais eficazes (evolução dos circuitos na parte inicial da aula)

GINÁSTICA DE SOLO	MID Ensino a pares	Rolamento à frente c/ MI juntos e afastados;			Superação dos alunos em todos os níveis (físico e psicológico);
		Rolamento à retaguarda c/ MI juntos e afastados;	Falta de coordenação; Falta de flexibilidade;	Grupos de trabalho/equipas homogêneas;	Trabalho de pares aumentou a motivação entre os alunos;
		Apoio facial invertido c/ rolamento à frente engrupado; Roda; Fecho; Avião; Ponte e Ajudas (rolamentos, roda e apoio facial invertido)	Pouca noção corporal; Receio/medo; Desmotivação	Trabalho por várias estações	Aprendizagem com qualidade técnica tendo em conta o reduzido nº de aulas

No que concerne a Basquetebol, uma vez que os problemas encontrados foram similares aos de Andebol no primeiro período, e sendo um jogo desportivo coletivo, os modelos de ensino e estratégias adotadas forma idênticas à modalidade de Andebol. Durante toda a UD, potencieei uma aprendizagem em torno da descoberta no próprio jogo, através de formas de jogo reduzidas e condicionadas para alcançar o jogo final, permitindo que os alunos sejam confrontados com vários problemas e sejam capazes de compreender o objetivo de jogo e as movimentações do mesmo, respondendo aos problemas e situações que o jogo coloca. Com a resolução de problemas encontrados, desenvolvem uma consciência tática em simultâneo com o aperfeiçoamento das habilidades técnicas. Toda esta aprendizagem também se caracterizou por ser cooperativa, procurando que os alunos com mais facilidades conseguissem trabalhar com os menos aptos e os ajudassem a melhorar, funcionando como um incentivo para tentarem chegar todos ao mesmo patamar.

Para a modalidade de Ginástica de Solo utilizei uma abordagem diferente. Apesar de existirem 3/4 alunos que apresentavam um nível superior, optei pelo modelo de ensino a pares, um modelo importante para o desenvolvimento de confiança no outro, uma vez que a ginástica requer várias ajudas e os alunos têm de conseguir confiar um no outro para que consigam ter sucesso e no sentido de se ajudarem mutuamente um ao outro, corrigindo e auxiliando quando eu não conseguir estar presente, ou seja, dividi em pares para conseguir que os

alunos com mais facilidades consigam ajudar os com menos facilidades. A turma ficou assim dividida em pares, cada um na sua parte do praticável, existindo uma posterior rotação de espaços, uma vez que o praticável de ginástica não é grande o suficiente para toda a gente e tive a necessidade de montar uma espécie de segundo praticável com os colchões existentes no pavilhão. O MID, mais uma vez, esteve presente uma vez que considero fundamental, e tendo em conta as características bastante específicas da modalidade, orientei e expliquei os exercícios, essencialmente nas duas primeiras aulas, uma vez que introduzi conteúdos novos nesses dias e é importante os alunos compreenderem desde cedo as componentes críticas a eles associadas para que consigam realizar uma correta execução e assim criar uma rotina para as aulas seguintes.

Em suma, nenhum modelo é a chave perfeita para resolver os problemas encontrados. Cada modelo é projetado para promover certos tipos de resultados de aprendizagem dos alunos (Metzler, 2000). Os professores que desejam que os alunos se tornem verdadeiramente pessoas com cultura desportiva diversificada, terão que usar mais de um modelo na sua prática pedagógica, algo que sempre procurei fazer, tendo em conta os objetivos estabelecidos.

#### **4.1.2.3 12ºD - a saída do ensino secundário**

Agora viramos a outra face da moeda e encontramos o cenário oposto: a saída do ensino secundário que simboliza o terminar da escolaridade obrigatória. A maioria dos alunos que termina o ensino secundário geralmente quer continuar a estudar e o sistema educativo português oferece várias modalidades de ensino, porém, a universidade continua a ser a opção mais desejada.

É neste momento que começamos a perceber a dificuldade que os alunos têm em tomar decisões para o futuro deles, muitas vezes devido à condição socioeconómica das famílias e a pouca escolaridade que os pais apresentam, determinando por vezes o tipo de sucesso escolar obtido pelos alunos, assim como influenciam as decisões sobre a escolha do curso a seguir ou a profissão a desempenhar. A qualidade deste terminar de ciclo e as futuras escolhas são definidas no momento em que os alunos decidem no 10.º ano acerca da

modalidade de ensino mais orientada para si, ou seja, a escolha que determinará o prosseguimento de estudos. Porém, um fator elementar que pesa nesta escolha situa-se na empregabilidade que os alunos encontrarão após os estudos. Por isso, é neste ano que os alunos colocam na balança todos os prós e contras existentes neste futuro incerto que vivemos, e decidem por um curso ou uma área de formação.

Este é um ano crucial na vida dos alunos e, enquanto professora, é minha missão orientá-los num bom caminho e ajudá-los no que precisarem. Desta forma, passo a apresentar a minha turma partilhada (TP), o meu 12ºD. Esta turma é composta por 26 alunos, com 50% raparigas e 50% rapazes (13 alunos de cada sexo). As idades são compreendidas entre os 16-20, sendo a sua média 17,7 anos. Foi aplicado o mesmo questionário e pude concluir que de todos os alunos, apenas 15 praticam desporto fora da escola em variadas modalidades, nomeadamente: futebol, atletismo, ginásio, BTT, dança, boxe, karaté, ténis de mesa e kickbox. Quanto a problemas médicos, esta turma apresenta um historial vasto, nomeadamente: asma (4), fraturas (nariz + pulso e pé - 2), problemas nos tendões (1), miopia (2), alergias (1), anemia (1), rotura de meniscos (1) e problemas na coluna - escoliose (1). Contudo, destes casos todos, apenas tem implicações desportivas a rotura de meniscos, visto que condiciona um pouco a aluna em praticar algumas modalidades, devido ao esforço exigido pelos joelhos. Contudo, sempre se demonstrou resiliente e predisposta a tentar e a dar o seu máximo em tudo, parando apenas quando já não conseguia aguentar mais.

É de destacar que nesta turma existe um rapaz que apresenta Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) ou, como vulgarmente se chama, é portador de autismo. A PEA é uma *“perturbação do neuro-desenvolvimento que se caracteriza por dificuldades na comunicação e interação social, associadas a comportamentos repetitivos e/ou interesses marcados por objetos ou temas específicos. A designação de espectro foi atribuída pela variabilidade dos sintomas, desde as formas mais leves até às formas mais graves.”* (CUF)

Deste modo, uma das minhas principais preocupações foi encontrar estratégias que tornassem o meu ensino inclusivo, sem nunca prejudicar os alunos mas de forma a ajudá-lo o máximo possível. Este rapaz, como um aluno

com necessidades especiais educativas (NEE), apresenta então medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão (medidas universais - diferenciação pedagógica, acomodações curriculares, promoção do comportamento pró-social; medidas seletivas - antecipação e reforço das aprendizagens; medidas adicionais - adaptações curriculares significativas, plano individual de transição, e desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social); recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão a mobilizar (recursos humanos - Docentes de Educação Especial, Psicólogo e Técnicos Especializados; recursos organizacionais - Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva e Centro de Apoio à Aprendizagem; recursos da comunidade - Unidade Local de Saúde, Segurança Social e Centro de Reabilitação da Areosa) e adaptações ao processo de avaliação (não se aplica a avaliação externa e a avaliação interna - diversificação dos instrumentos de recolha de informação, tempo suplementar para a realização da prova e leitura de enunciados).

Todas estas estratégias proporcionadas pela equipa multidisciplinar de apoio à Educação Inclusiva (EI) promovem uma mudança da perspetiva educacional e permitem não só ajudar o aluno com NEE mas também todos os intervenientes no seu processo de ensino aprendizagem, nomeadamente os professores, alunos da turma e pessoal não-docente, em prol do sucesso do processo educativo. Como constata Lago (2007), a *“meta primordial da inclusão é a de não deixar ninguém no exterior do ensino regular (...). As escolas inclusivas propõem um modo de constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e é estruturado em função dessas necessidades. (...) Visto que, para alunos com e sem deficiência exercerem direito à educação em sua plenitude, é indispensável que a escola aprimore as suas práticas, a fim de atender às diferenças.”*

Nas minhas aulas, foi o que sempre procurei fazer. Tive sorte de esta turma já o vir a acompanhar desde o 10º, existindo dois alunos que, sempre que era necessário, me auxiliavam nas tarefas que eram propostas e disponibilizavam-se para ajudá-lo. Porém, toda a turma ajudava. Em todas as minhas situações de aprendizagem, ia revezando a pessoa que ficava com ele e eles próprios definiam quem o ia ajudar. Nunca o descriminaram e são

bastantes amigos dele. Mesmo que seja uma turma que apresenta alunos com personalidades muito fortes, são solidários e dá gosto tentar chegar a eles também.

Para este ano letivo estavam destacadas as seguintes modalidades: Futebol, Chachacha (Dança) e Resistência (Atletismo), no 1º período respetivamente; Andebol e Voleibol enquanto Jogos Desportivos Coletivos e Lançamento de Peso e Triplo Salto para Atletismo, no 2º período; e TagRugby e Judo para o 3º período. Discorrerei acerca de cada período mais à frente, deixando o último para uma secção especial, devido às suas peculiaridades. Relativamente ao número de aulas destinadas para cada modalidade, uma vez que trabalhamos as duas modalidades ao mesmo tempo, todas as aulas foram destinadas a todas as modalidades, ou seja, vinte e três aulas no primeiro período e dezassete aulas no segundo período. Apresento então os quadros 4 e 5, que resumem as matérias de ensino destinadas a esta turma:

### 1º Período

**Quadro 4 - Matérias de Ensino 12ºD - 1º Período**

	CONTEÚDO DA UD	PROBLEMAS ENCONTRADOS
FUTEBOL	Técnica: passe, receção de bola, controlo de bola, posição defensiva, remate, finta e desarme Tática: princípios ofensivos (penetração, cobertura ofensiva e mobilidade); princípios defensivos (contenção, cobertura defensiva e equilíbrio); formas de jogo (1x1, 2x1, 2x2, 3x2, 3x3, 4x3, 4x4 e 5x5)	Alguma qualidade técnica (principalmente nos rapazes); Pouco conhecimento dos princípios táticos ofensivos e defensivos (nas raparigas)
DANÇA - CHÁCHACHÁ	Passe base “chasse” Deslocamentos frontais New York Volta à direita e à esquerda Mão na mão Volta dos dois Volta da mulher	Pouca noção corporal; Nenhuma noção do tipo de dança; Receio em dançar;
ATLETISMO	Resistência aeróbia	Pouca resistência no geral

## 2º Período

**Quadro 5 - Matérias de ensino 12ºD - 2º Período**

	CONTEÚDO DA UD	PROBLEMAS ENCONTRADOS
ANDEBOL	Técnica: passe, recepção, posição defensiva, remate em apoio e suspensão, finta e interseção Tática: princípios ofensivos (ocupação racional do espaço, passe e vai, ataque ao espaço, ataque ao defensor); princípios defensivos (marcação individual, ajuda); formas de jogo (2x1, 2x2, 3x2, 3x3, 4x4 e 5x5)	Alguma qualidade técnica (principalmente nos rapazes); Pouco conhecimento dos princípios táticos ofensivos e defensivos (nas raparigas)
LANÇAMENTO DE PESO	Familiarização com o engenho Pega do engenho Técnica O'Brien	Pouca noção espacial; Nenhuma noção acerca do engenho; Pouca força e qualidade técnica;
VOLEIBOL	Técnica: passe de frente em apoio e suspensão, manchete, remate, bloco, deslocamentos, serviço por baixo e serviço por cima; Formas de jogo (1x1, 2x2, 3x3 e 4x4)	Má manutenção da bola no ar; Debilidades técnicas básicas acentuadas;
TRIPLO SALTO	Corrida preparatória Hop Step Jump	Pouca impulsão; Pouco conhecimento da modalidade; Desistência

Nesta turma, e em resposta ao desafio do PC, lecionamos os dois períodos em interferência contextual. Quando falamos em interferência contextual temos de falar em aprendizagem motora, uma vez que ambos os conceitos estão interligados, como iremos ver mais à frente. A aprendizagem motora é algo que acontece num curto espaço de tempo em função da prática, sendo dividida em três fases: fase cognitiva, uma fase onde o aluno erra bastante e recebe os feedbacks e instruções, sendo o seu desempenho variável e inconsistente; a fase associativa, onde ocorre uma evolução da fase cognitiva uma vez que os alunos já aprenderam a associar as coisas umas às outras, sendo capaz de detetar os seus próprios erros; e a fase autónoma, onde o aluno já realiza a tarefa/habilidade de forma autónoma, consciente dos seus erros,

podendo até mesmo realizar outra atividade simultaneamente (Fialho & Ugrinowitsch, 2015).

Ao longo da vida, e principalmente na fase da adolescência, o ser humano passa por diversas mudanças no seu comportamento em várias vertentes, nomeadamente, cognitivas, sociais, afetivas e motoras. Estas mudanças ocorrem devido à aquisição de novos conhecimentos nas mais variadas áreas que interagem com as vertentes acima mencionadas, e provocam um aumento da eficiência relativamente duradoura (Lage et al., 2011).

Posto isto, a organização da prática desportiva é considerada um dos fatores importantes que facilitam a aquisição de habilidades motoras. Segundo Battig (1966), a interferência contextual beneficia o aluno positivamente na *“retenção e transferência de aprendizagens”*, ou seja, uma prática aleatória de várias modalidades em comparação com uma prática em blocos (uma modalidade de cada vez), permite que os alunos desenvolvam uma capacidade de representação mental das habilidades motoras. Também afirma que existe um grande esforço de processamento uma vez que essas habilidades são enviadas para a memória a longo prazo completa ou parcialmente, devido à introdução de outra habilidade. Mais tarde, essa habilidade seria reconstruída, provocando uma melhor aprendizagem baseada retenção e transferência de habilidades (Fialho & Ugrinowitsch, 2015). Visto isto, a interferência contextual simboliza o grau de interferência existentes na aprendizagem que ocorre devido à interação de duas ou mais habilidades motoras praticadas juntas (Lage et al., 2011).

Desta forma, para esta turma, cada um de nós (eu e o meu colega de NE), ficamos encarregues de lecionar uma modalidade por período. Utilizamos a estratégia pedagógica de abordar as modalidades a partir de uma prática aleatória (Lage et al., 2011). Esta prática apresenta uma grande interferência contextual visto que existe alteração das habilidades durante todo o período, uma vez que o aluno desempenha as habilidades sem uma ordem aparente, o que provoca uma constante mudança em relação a qual habilidade é praticada na sequência, ou seja, cada modalidade é praticada tendo em conta esta ordem ABABBABAABBA (...).



A minha parte caracterizou-se pelo ensino de chachacha no primeiro período e lançamento do peso e voleibol no segundo período. A nível de modelos de ensino não consigo especificar ao certo quais foram utilizados, uma vez que, com a divisão da turma em dois grupos de trabalho com características completamente distintas um do outro, utilizei um pouco de cada modelo, tendo em conta as dificuldades sentidas em cada grupo. Posso concluir que tendo as condições materiais reunidas e predisposição para tal, esta estratégia resulta e os alunos sentem realmente os resultados das aprendizagens realizadas. É cansativo para um professor visto que são vários conteúdos opostos, mas estimulante no sentido de aproveitar melhor o tempo destinado para as aulas para estimular o processo de retenção e aumentar o sucesso na aprendizagem dos alunos.

#### **4.1.3 Realização**

##### **4.1.3.1 Nem tudo o que parece é...**

Por muito planeamento que exista, as aulas de EF não são um quadro perfeito, não existe a fórmula mágica que coloca tudo a funcionar devidamente. Não conseguimos separar a teoria da prática e quanto mais cedo percebermos isto, mais fácil se torna o nosso ano de estágio e mais rica se torna a nossa aprendizagem. Não nos podemos só focar na teoria nem apenas realizar a prática sem conhecimento algum. Vejamos este excerto retirado de um texto de Jorge Bento (2014):

*“Na ação apenas aprendemos a arte, adquirimos tato, destreza e habilidade; mas mesmo na ação aprende a arte apenas aquele que antes aprendeu a ciência no pensamento, que a apropriou e se afinou a ela, pré-determinando assim as impressões futuras que a experiência lhe causará.”*

A minha formação inicial foi crucial para a aquisição da ciência da educação e dos conhecimentos científicos inerentes ao desporto que moldaram o meu pensamento e desenvolveram crenças e ideologias que tinha como perfeitas. Porém, e como Bento (2014) afirma, *“o conhecimento científico concorre e coabita com o conhecimento prático e com outros*

*fatores*”. Por muito boa que tenha sido a minha formação, só quando vivenciei a prática real e todas as desconhecidas e imprevistas influências é que percebi que o labor pedagógico de um professor é bastante mais complexo, sendo impossível conhecê-lo apenas pela teoria pois cada professor vivencia com as diferenças dos alunos, modificando a sua prática em torno de objetivos específicos e distintos.

O ensino é um campo de práxis social (Bento, 2014) e os professores devem possuir todos os conhecimentos e técnicas necessárias à exercício desta profissão (Queirós, 2014). Eu tive necessidade de procurar mais conhecimento em prol das dificuldades sentidas na realização da minha prática pedagógica. Achava que não possuía as informações necessárias para o sucesso dos meus alunos. Mas nem tudo o que parece é e esse estudo todo acabou por se revelar pouco útil quando coloquei em prática. Não existem turmas perfeitas e cada problema encontrado apresenta uma complexidade distinta do anterior já superado. Demorei quase um período inteiro a perceber que, por muito que um professor se esforce, não consegue prever todas as coisas e, por vezes, aprende-se mais ao lutar por encontrar a solução ideal na prática do que apenas debruçando na teoria.

#### **4.1.3.2 O início da transformação**

Foi graças a este abrir de olhos que entendi melhor o que me esperava durante o restante ano de EP. Ocorreu uma mudança de perspetiva que me fez parar, respirar fundo e encarar as coisas com outros olhos, sem stressar antecipadamente.

Se no início do processo me preocupava em construir a aula perfeita, agora a minha preocupação era garantir uma aula que fosse capaz de resolver os problemas encontrados que retraem o processo E/A. Temos de encarar a educação como um processo contínuo que acompanha e marca o desenvolvimento dos alunos (Carvalho, 2006), sendo através das aulas propriamente ditas que eles crescem e aprendem. A aula tem como grande

finalidade promover mudanças desejáveis e estáveis nos indivíduos que favoreçam o seu desenvolvimento integral. Existe um padrão organizativo das aulas que permite um processo de racionalização sobre o mesmo modo de organização pedagógica que se consubstancia no princípio de ensinar a muitos tendo em conta a sua individualidade (Carvalho, 2006).

Os meus alunos são diferentes de mim e não possuem as mesmas características que eu, enquanto professora, tenho e devo possuir. Por isso a minha grande transformação baseou-se em pensar mais além do esperado e apresentar, para cada aula, um plano B/C/D/E/ etc., caso o plano principal não resultasse. Cheguei por vezes a adaptar uma aula inteira porque o que tinha planeado não estava a surtir efeitos positivos. Essas adaptações por vezes recaiam sobre a forma como organizava as aulas ou reformulava as situações de aprendizagem, fator que demonstra se um professor é capaz de proporcionar um ensino de qualidade (Gomes et al., 2017), em prol do desenvolvimento das competências, conhecimentos e atitudes dos alunos que o permitam adotarem e manterem um estilo de vida ativo.

Entendi que para alcançar a meta que pretendo, teria de construir um mapa que me guie a esse destino (Gomes et al., 2017), ou seja, se pretendo que o processo de E/A seja de facto benéfico para os meus alunos, no sentido em que este se desenvolve nas dimensões motoras, éticas e sociais, toda a minha atividade e intervenção pedagógica, relativamente à qualidade da minha instrução, feedbacks, organização, clima de aula, etc., ou seja, o meu ensino propriamente dito, deve estar focada nos objetivos estabelecidos sobre “o que pretendo que eles aprendam?”. Segundo Gomes et al. (2017), a nossa atividade divide-se em três níveis de decisões que ocorrem em qualquer situação de aprendizagem: pré-impacto, impacto e pós-impacto. O primeiro nível de decisão (pré-impacto) caracterizam-se pelas decisões tomadas antes de qualquer contacto com os alunos, ou seja, referem-se a todas as decisões que tomei a *nível de planeamento*, ou seja, como dividi os conteúdos pelo número de aulas existentes; *seleção do estilo de ensino* (“ensino por grupos ou pela turma toda?”), *seleção da tarefa* (“quantas vezes cada exercício?”; “uma tarefa com várias variantes e níveis de exigência progressivos ou várias tarefas distintas?”); e o

tipo de instrução, ou seja, as questões que colocava sobre se apenas instruía verbalmente ou se aliava a demonstração (realizada por mim ou por um aluno).

Assim, a minha grande evolução foi romper com a minha visão idiossincrática de que a melhor forma de ensinar era se tomasse conta de tudo, comecei a manter associado os três grandes elementos da educação (objetivos, ensino e aprendizagem) e percebi que não existia um estilo de ensino capaz de resolver todos os problemas. Também compreendi melhor o facto de o professor apresentar um grande papel na vida do aluno mas que, por vezes, esse papel é apenas um papel auxiliar para que os alunos desabrochem e desenvolvam as suas capacidades pela descoberta própria. No quadro 6 apresentarei um espectro resumo dos diferentes estilos de ensino diferentes que existem (Gomes et al., 2017) e a forma como eu os utilizei neste EP:

**Quadro 6 - Espectro resumo dos diferentes estilos de ensino existentes**

Responsabilidade nas decisões do professor											Máximo
Responsabilidade nas decisões do aluno											Mínimo
A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	
Comando	Tarefa	Recíproco	Autoavaliação	Inclusivo	Descoberta Guiada	Descoberta Convergente	Descoberta Divergente	Programa Individual	Iniciado pelo Aluno	Auto Ensino	
Centrado no professor e no conteúdo: é o professor que define e demonstra a tarefa, estabelece o início e o fim da mesma. Permite que o aluno desenvolva uma sincronia e reprodução de um modelo (dependência total do aluno ao professor).	O professor explica a tarefa e o aluno executa-a conforme o que observou. Os alunos obtém conhecimento dos resultados pelos feedbacks fornecidos.	Atribuição de papéis de observador e executante aos alunos. Estilo que promove a tolerância e a cooperação. Professor escolhe os grupos, define a tarefa e comunica com o aluno observador (auxilia na identificação dos erros)	Aluno ganha consciência e assume os seus erros, pelo que se pretende que seja honesto na sua avaliação, assumindo as suas dificuldades e corrigindo o erro.	Mesma tarefa mas com vários níveis, de forma a incluir todos os alunos. O professor apresenta a atividade o aluno escolhe, após uma introspeção, o nível a que pertence, tendo em conta as suas capacidades.	Permite o desenvolvimento sequencial e lógico do pensamento do aluno. Existe um problema e o aluno é submetido a um processo de exploração e descoberta da resposta mais adequada a esse problema.	O aluno procura encontrar uma única solução para o problema. Desta forma, a vertente cognitiva é fortemente utilizada enquanto a motora/física padece um pouco pelo tempo que o aluno demora a encontrar essa solução.	Estilo de ensino que apela à criatividade na elaboração de respostas, sendo o aluno o responsável por procurar essas respostas e novas possibilidades.	O professor fornece um conteúdo e o aluno possui a autonomia para a elaboração de uma tarefa. O professor só intervém caso seja necessário.	Todas as decisões remetem para a responsabilidade do aluno, decidindo o tema, organização e intervenção do professor.	Não existe propriamente no contexto escolar mas remete para a construção das próprias experiências, que darão origem à criação de objetivos específicos.	
PE exemplificou exercícios de <b>Dança Chachacha</b> e <b>Ginástica de Solo</b>	PE explicou com instrução aliada à demonstração e forneceu feedbacks em <b>Andebol / Voleibol / Basquetebol / Treino Funcional</b>	PE atribuiu funções de observador e executante em <b>Salto em Altura, Lançamento do Peso e Ginástica de Solo</b>	Os alunos preencheram uma ficha AfL em <b>Ginástica de Solo</b> , tendo em conta os erros e aprendizagens	PE mostrou os vários materiais (uns de ferro e outros mais leves) e os alunos escolheram com qual queriam trabalhar em <b>Lançamento de Peso</b>	Os alunos eram confrontados com uma situação e tinham de a resolver na prática sozinhos, em <b>Andebol, Basquetebol e Voleibol</b>	PE utilizou várias vezes o questionamento em <b>Andebol</b> , em busca da obtenção de respostas aos problemas encontrados	Em equipa, os alunos procuravam, em <b>Basquetebol</b> , solucionar os erros e potenciar o trabalho em equipa	Quer no 10º ano como no 12º ano, os alunos tiveram responsáveis por elaborar planos de <b>Treino Funcional</b>	Os alunos ficaram responsáveis pelo <b>Treino Funcional</b> e por darem o aquecimento em <b>Ginástica de Solo</b>	-	

Como se pode constatar, procurei utilizar diversos estilos de ensino durante este EP principalmente por dois motivos: 1- cada modalidade é distinta da anterior e apesar do objetivo geral ser comum a todas, os seus objetivos específicos diferem substancialmente, principalmente de uma modalidade coletiva para uma mais individualizada; e 2- cada aluno tem o seu ritmo de aprendizagem devido às suas necessidades, pelo que a estratégia que funciona com um aluno pode não funcionar com os restantes, devendo existir margem para procurar trabalhar as necessidades de cada aluno, sendo que as formas como os alunos trabalham ditam a forma como eles aprendem (ensino mais convergente - menos autonomia e mais dependência do professor; ensino mais divergente - aluno mais autónomo em busca da descoberta de soluções, sendo o professor um meio auxiliar à aprendizagem).

#### **4.1.3.3 Passar a bola aos alunos ou jogar sozinho? - aluno como o ator principal no centro de tudo**

Fica agora a questão no ar: devemos focar a nossa aula mais em nós professores, possuidores do conhecimento ou passar a bola aos alunos e serem eles sujeitos ativos na sua aprendizagem?

Como já falado anteriormente acerca dos modelos e dos estilos de ensino, fica a missão de perceber qual estratégia se adequa à nossa realidade. Como Graça (2014) afirma, compreender estes conceitos são cruciais na formação de professores visto que ajudam o EE a iniciar o seu percurso na docência, auxiliando na definição de tarefas e na articulação de uma aula para a outra tendo em conta a visão sobre a modalidade e o seu planeamento, pelo que as estratégias utilizadas pelo professor determinarão a motivação que os alunos possuem quer para a disciplina, como para atividades desportivas extracurriculares (Alcalá & Garijo, 2017). Segundo o autor, todo o trabalho desenvolvido numa aula de EF apresenta um papel enorme na visão do aluno sobre o desporto em geral.

A motivação é algo muito pessoal e diferente para cada aluno, indo de acordo com sua personalidade e o seu desenvolvimento. Eu lembro-me que,

enquanto aluna, adorava a sensação de ter algum “poder” na aula de EF, desde a escolha do material necessário, organização dos grupos, entreaajuda entre os grupos de trabalho, etc. Sentia-me como o braço direito do professor e isso motivava-me em querer sempre fazer mais e melhor. Desta forma, os modelos de ensino que colocam o aluno no centro do processo (MED, TGFU, MAPJ, MAC) permitem, através de negociações com o professor, envolver cada vez mais o aluno na tarefa da aula, incrementando o sentimento de responsabilidade do mesmo. Foi esta a minha preocupação durante todo o ano letivo: responsabilizar os alunos pela sua própria aprendizagem, tornando-se cada vez mais independente do professor, no qual só intervinha caso seja necessário, fornecendo um feedback, instruindo uma tarefa nova pela primeira vez, auxiliando um aluno a observar o outro, etc.

Morgan et al. (2005) referem a preocupação em analisar as estruturas do comportamento dos alunos, tendo em conta o *TARGET*: a *tarefa*, relativamente aos objetivos estabelecidos; a *autoridade* atribuída pelas diferentes responsabilizações na aula; o *reconhecimento* pelo trabalho e esforço; os *grupos* formados de acordo com as capacidades de cada um, valorizando o trabalho cooperativo; a *avaliação*, momentos referenciados com o professor tendo em conta os resultados obtidos e o *tempo* destinado para tal. Todas estas componentes determinam o envolvimento do aluno na aula, estando relacionadas com o estilo de ensino que o professor adota (mais convergente ou divergente).

Em suma, existem bastantes benefícios em colocar o aluno no centro: aumenta a responsabilidade pela atribuição de tarefas e papéis importantes para a aula, desenvolve um sentimento de entreaajuda e cooperação para com os colegas, reconhecendo que cada um apresenta dificuldades e valências que têm de ser tidas em conta na busca pelo objetivo, permite-nos ouvir realmente os alunos e as suas preocupações relativamente aos grupos formados, situações de aprendizagem escolhidas, forma como expomos a matérias e os objetivos individuais que eles próprios estabelecem para si. Ser professor é isto: é possuir uma panóplia de opções pedagógicas, analisar cada uma com o máximo cuidado em prol da felicidade e sucesso dos seus alunos e decidir de acordo com as

características dos alunos, uma vez que existem alunos envolvidos pela tarefa e outros pelo seu ego (Standage & Treasure, 2002).

#### **4.1.3.4 Testes FITEscola - qual a sua utilidade?**

Segundo Romão & Pais (2013), é importante que o aluno apresente um desenvolvimento global do corpo ao nível de quatro componentes (capacidade cardiorrespiratória, capacidade de trabalho muscular, flexibilidade e composição corporal), uma vez que permite ganhar uma boa capacidade física com o desenvolvimento das capacidades coordenativas e condicionais, onde o termo capacidade indica uma medida em potencial, que por sua vez, apresenta um valor amplamente moldável ou treinável (Romão & Pais, 2013). Já Faria et al. (2013) afirmam que as capacidades condicionais são associadas *“aos processos de obtenção de energia, onde predominam os processos metabólicos dos sistemas musculares e orgânicos”*, ou seja, é graças à energia produzida pelos sistemas musculares que permitem a realização de ações motoras.

Desta forma, é possível afirmar que as capacidades condicionais (força, velocidade, resistência e flexibilidade) são de carácter quantitativo enquanto as coordenativas (execução e domínio dos gestos técnicos), por serem determinadas pelos processos de condução do sistema nervoso central, são de carácter qualitativo (Romão & Pais, 2013).

Os testes do FITEscola são testes utilizados em contexto escolar como forma de avaliar a aptidão física das crianças e adolescentes tendo em conta as capacidades condicionais. Para tal, integra uma variedade de testes que se encontram divididos em três grandes áreas: Aptidão Aeróbia (vaivém e milha), Aptidão Neuromuscular (abdominais, flexões de braços, impulsão horizontal, impulsão vertical, agilidade 4x10m, velocidade 20/40m, flexibilidade de ombros e flexibilidade de membros inferiores) e Composição Corporal (índice de massa corporal - IMC, massa gorda e perímetro da cintura). Para cada teste é possível encontrar a sua descrição detalhada, na qual é acompanhada por um conjunto de materiais de apoio (áudio, vídeo ou texto), como forma de facilitar a correta aplicação da bateria de testes. Sendo a primeira vez que contactava com estes



testes, procedi a uma análise aprofundada da descrição de cada um, no sentido de facilitar a minha instrução na aula, aspeto que se revelou positivo como podemos ver no excerto seguinte:

*“A aula correu muito bem e isso deve-se ao facto de ter realizado um bom trabalho prévio de preparação, pois analisei meticulosamente todos os protocolos dos testes que iria realizar (...). A explicação dos protocolos ocorreu de forma natural, fluida e coerente, uma vez que optei por associar a instrução à demonstração.”*

**10°C - Reflexão da aula nº 3 e 4, 19/09/2019**

Na minha EC estava definido, tendo em conta as condições materiais, que para avaliar a aptidão aeróbia, utilizar-se-ia apenas o teste do vaivém e, na aptidão neuromuscular, realizar-se-iam todos os testes excetuando o teste da agilidade e da velocidade. Para o efeito, elaborei uma ficha de registo de resultados, como podemos observar na figura 4. Desde o início do ano letivo que procurava que os alunos participassem ativamente nas tarefas da aula. Desta forma, para além da ficha de registo que ficaria para mim, conforme observamos na figura 3, elaborei uma ficha de registo para o teste do vaivém, uma vez que juntei os alunos em pares e enquanto um aluno realizava o teste, o colega ia registando na ficha o percurso realizado e ia motivando o mesmo a não desistir.

**Ficha de Registo FITEscola – vaivém 1º Período (1º momento)**

Alunos:												Data:											
Percurso (20 metros)																							
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12												
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24												
25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36												
37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48												
49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60												
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72												
73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84												
85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96												
97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107	108												
109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120												

**Figura 4 - Ficha de registo do teste vaivém (FITEscola)**

Não contava receber tantos feedbacks positivos quanto às fichas de registo elaboradas por mim. A primeira ficha, a minha ficha de registos geral, acabou por ser utilizada por todos os professores do grupo disciplinar, quando após a elaboração, o PC comentou com uma professora e ela achou uma perspetiva inovadora, visto que permitia ver os resultados dos alunos num só documento, pedindo-me para lhe enviar por email, que ela reencaminharia para todos os restantes professores. A ficha de registo de vaivém foi elogiada não só pelo PC como pelos alunos, visto que antigamente todos os alunos decoravam o seu percurso individualmente e, no fim, diziam ao professor e ele registava, existindo esquecimentos por vezes, provocando pouca fidelidade no teste. Disseram-me que nunca ninguém tinha pensado em criar um instrumento de registo que permite trabalhar em pares e de forma mais concentrada, uma vez que era necessário riscar na folha o percurso que o aluno estava a realizar, bem como rodear o percurso onde cometeu uma falta, contabilizando de forma assertiva as faltas que podia dar:

*“Esta aula suscitou em mim um sentimento de alegria e satisfação quando me disseram que, no teste do vaivém, nunca tinham usado nenhum tipo de instrumento de registo e que adoravam aquele que eu tinha feito. Criei este instrumento para facilitar no registo do resultado do teste e ao ser colocado em prática, os próprios alunos disseram-me que permitia ficarem mais focados e os resultados tornar-se-iam mais viáveis pois não tinham como se esquecer do nº de percursos que o colega fazia, coisa que frequentemente acontecia nos anos anteriores.”*

**12ºD - Reflexão da aula nº 7 e 8, 24/09/2019**

Relativamente à aplicação desta bateria de testes, eu conversa com o meu colega de estágio, procuramos arranjar a maneira perfeita de realizar todos os testes possíveis, utilizando o menor número de aulas possíveis e não comprometendo a integridade física dos alunos, para conseguirem estar no seu melhor os testes todos. O PC disse que ambos podíamos ajudar um ao outro nas aulas das turmas residentes. Posto isto, decidimos então realizar da seguinte forma: 1º dia = todos os testes da composição corporal (acrescentando a medição do peso e da altura) + os dois testes de flexibilidade e impulsão; 2º e

último dia = teste do vaivém + abdominais + flexões. Contudo, no primeiro dia, íamos preparados com mais um teste do que aquilo estava planeado (flexões ou abdominais) pois se restasse tempo, avançaríamos com a bateria de teste. Esta decisão foi bastante positiva, pois permitiu organizar melhor os espaços, os materiais e os grupos de trabalho, uma vez que cada um de nós ficava responsável por uma estação.

*“Conseguimos terminar a bateria de testes da melhor forma. A divisão que fizemos dos testes pelos dois dias atribuídos a esta Unidade foi bem-feita uma vez que se pensou na gestão de espaços e tempo, nas condições materiais e nos alunos, no sentido de os motivar e não desmotivar para a realização dos mesmos. Tentamos “aliviar” os testes para não ser demasiado cansativo num dia ou no outro.”*

**12ºD - Reflexão da aula nº 7 e 8, 24/09/2019**

Após a realização da bateria de testes e o preenchimento destas fichas, procedi a uma análise tendo em consideração a idade, o género dos alunos e a tabela de referência existente. Os resultados obtidos por cada aluno nos testes em que foram avaliados foram associados a uma determinada zona: Fora da Zona Saudável, Zona Saudável e Perfil Atlético. Eu atribuí a cada zona uma cor (vermelho, verde e azul, respetivamente) e apresentei os resultados à turma. Não só apresentei a ficha de registos geral “pintada”, como observamos na figura 5, como elaborei mais uma ficha onde apresentava os valores de referência compilados a partir das idades e género deles, conforme mostra a figura 6:

## FITEscola

Prof. Cooperante: José Carlos Monteiro		Data: 25/09/2019	Hora: 10h05/11h35	Turma: 105C	Nº alunos: 18	Local: Pavilhão									
							Prof. Categoria: Ana Silva								
FITEscola	Registo de Resultados														
	Nome	Idade	altura (m)	Peso (kg)	perímetro cintura	IMC	Aptidão Aeróbia (percurso)	Abdominais	Flexões	Impulsão Vertical	Impulsão Horizontal	Flexibilidade ombros		Flexibilidade M	
												Dir.	Esq.	Dir.	Esq.
	1				81	26,6	30	38	9	30	156	19	3	25	22
	2				67	22,0	25	40	9	27	111	8	5	17	23
	3				72	20,3	67	44	4	23	239	5	5	29	27
	4				77	21,6	54	75	15	47	226	5	5	34	35
	5				73	19,2	50	71	15	45	189	5	5	31	28
	6				73	17,8	81	80	6	28	175	5	5	29	24
	7				74	21,4	38	72	13	37	171	5	5	23	24
	8														
	9				79	19,5	71	36	10	37	203	5	5	20	18
	10														
	11				67	27,9	81	22	5	24	158	5	5	29	18
	12				78	24,8	25	9	0	24	135	5	5	29	33
	13				75	21,8	35	21	9	33	185	5	5	18	15
	14				75	18,6	92	48	8	41	182	5	5	16	18
	15				67	16,9	82	28	10	25	197	5	5	14	10
	16				77	21,3	60	27	10	40	230	5	5	31	31
	17				80	23,5	74	56	13	30	223	5	5	27	31
	18				66	16,1	60	75	18	47	206	5	5	37	34



Fora da zona saudável



Zona saudável



Acima da zona saudável  
"Perfil atlético"

Figura 6 - Ficha de registo FITEscola (modo apresentação à turma)

## Valores de referência 10°C

	Perímetro da cintura	IMC	Vaiçém		Abdominais		Flexões		Impulsão horizontal		Impulsão vertical		Flexibilidade M.	
	Saudável	Saudável	Saudável	Atlético	Saudável	Atlético	Saudável	Atlético	Saudável	Atlético	Saudável	Atlético	Saudável	Atlético
14	75,7	15,7-23,1	27	47	18	59	7	16	121,8	179,6	20,0	32,5	25,4	34,6
15	76,8	16,0-23,8	29	48	18	62	7	17	123,6	179	20,3	32,8	30,5	35,3

	Perímetro da cintura	IMC	Vaiçém		Abdominais		Flexões		Impulsão horizontal		Impulsão vertical		Flexibilidade M.	
	Saudável	Saudável	Saudável	Atlético	Saudável	Atlético	Saudável	Atlético	Saudável	Atlético	Saudável	Atlético	Saudável	Atlético
14	88,9	15,7-22,2	36	77	24	71	14	24	151,5	213,3	25,1	41	20,3	30,4
15	90,5	16,3-23,1	42	85	24	71	16	27	165,4	224,4	28,2	44,7	20,3	31,9

Figura 5 - Valores de referência (modo apresentação à turma)

Para mim, e em modo de conclusão, a bateria de testes FITEscola é bastante útil e fácil de realizar. Não só a informação obtida foi de grande utilidade para mim, enquanto professora, porque me permitiu ter uma visão global da aptidão física das minhas turmas e uma informação detalhada de cada aluno, como também serviu para que os alunos percebam em que nível se encontram, por vezes não correspondendo às suas expectativas. Não basta apenas informar os alunos dos resultados que obtiveram, mas sim ajudar a compreender os seus comportamentos, realçando que os mesmos podem ser decisivos na obtenção de uma vida mais saudável.

Os alunos passam grande parte do seu tempo na escola e os professores de EF devem aproveitar esta oportunidade não só para intervir, promovendo a atividade física regular como parte do quotidiano e os seus benefícios motores, cognitivos, psicológicos e sociais (aspeto referido nos PNEF), como para acompanhar os seus alunos no trabalho de treino funcional desenvolvido durante as aulas mas também fora delas, aconselhando a realizar este tipo de trabalho. Percebi que o trabalho de um professor neste vertente é fundamental visto que é ele quem conhece melhor os alunos, compreende as suas capacidades e competências físicas, percebe como os motivar e possui todo o conhecimento científico e técnico para os acompanhar e auxiliar.

#### **4.1.3.5 O verdadeiro desafio - implementação do Treino Funcional**

No que concerne ao treino funcional, este tema está inteiramente relacionado com os resultados obtidos nos testes do FITEscola. Após a divulgação dos resultados e a comparação com os valores de referência, muitos alunos despertaram quando viram que possuíam algumas “cores vermelhas” e estabeleceram o objetivo que, pelo menos, iriam tentar ter tudo verde no próximo momento avaliativo (3º período). Infelizmente, a realidade encontrada é de sedentarismo e até na escola torna-se difícil contrariar esta realidade uma vez que os alunos encontram-se bastante tempo sentados e com má postura, devido às exigências escolares, que atribuem bastantes tarefas que aumentam o tempo de inatividade física. Claro está que os professores têm um programa a cumprir,

mas é aqui que surge o papel da aula EF. Esta disciplina demonstra um papel fundamental na tentativa de aumento da qualidade de vida e na elevação das capacidades motoras dos alunos, principalmente ao nível da força (Miranda et al., 2014).

Foi com este objetivo que procurei aumentar a atividade física nas aulas com a realização de um treino funcional. Este tipo de treino caracteriza-se por assentar nos movimentos naturais do ser humano, tendo por base o fortalecimento do core (zona abdominal e lombar) de forma a adquirir um corpo mais equilibrado, membros superiores e inferiores, melhorias cardiovasculares, perda de massa gorda e sucessiva definição muscular. O Treino Funcional é um treino que procura melhorar a sua condição física e exercitar o corpo de uma forma integrada e não isolada, estando associado a um objetivo específico de fortalecer o corpo para enfrentar as tarefas diárias ou momento desportivos mais exigentes de forma mais eficiente, prevenindo lesões.

Este ano, antes de iniciar o treino funcional nas aulas, executei um estudo sobre as capacidades específicas que deveriam ser desenvolvidas em cada modalidade por período, para cada turma (residente e partilhada), como podemos observar o estudo realizado para a TR, no quadro 7:

### **TURMA RESIDENTE - 10ºC**

**Quadro 7 - Planificação Anual Condição Física 10ºC**

			Modalidades						
			1º Período		2º Período			3º Período	
			Andebol	Salto em Altura	Basquetebol	Ginástica de solo	Regatinho	Corrida de Velocidade e Estafetas	Badminton
<b>Capacidades Condicionais</b>	Flexibilidade	Estática				X			
		Dinâmica	X	X	X	X	X		X
	Agilidade (mudanças de direção rápidas)		X	X	X	X		X	X
	Velocidade	Reação	X	X	X			X	X

		Máxima cíclica (deslocamentos)	X	X	X	X	X	X	X
		Máxima acíclica (execução)	X	X	X	X		X	X
	Resistência	Aeróbia	X		X				
		Anaeróbia	X	X	X	X	X	X	X
		Força	X			X			X
		Velocidade		X				X	
	Força	Geral	X	X	X	X		X	X
		Específica	X	X	X	X	X	X	X
		Máxima Estática				X			
		Máxima dinâmica	X	X		X	X	X	X
		Explosiva	X	X		X		X	X
Capacidades Coordenativas	Controlo motor		X		X	X	X	X	X
	Antecipação		X					X	X
	Coordenação motora (destreza)		X	X	X	X	X	X	X
	Orientação especial/Observação		X	X	X	X	X	X	X
	Expressão motora					X	X		
	Diferenciação cinestésica		X	X	X	X	X	X	X
	Reação motora		X	X	X			X	X
	Ritmo		X	X	X	X	X	X	

### **Legenda:**

 Muito Importante
  Importante
  Pouco Importante

Esta planificação anual do trabalho de condição física teve em conta a caracterização do tipo de modalidade, porque na minha opinião, a condição física constitui a base do rendimento desportivo. Cada modalidade possui habilidades motoras específicas, cujo comportamento é fruto do desenvolvimento de diferentes componentes, nomeadamente as capacidades condicionais e coordenativas. Existe uma ligação direta das capacidades condicionais ao

processo energético e metabólico, determinantes para obtenção e transformação de energia e das capacidades coordenativas com o processo de controlo motor e regulação do sistema nervoso central, sendo fulcrais na correta execução de movimentos, bem como na sua aprendizagem. Um bom desenvolvimento destas capacidades em traços relativamente permanentes e estáveis permitem ao aluno adquirir estruturas decisivas para os bons níveis de desempenho e para a aquisição das habilidades motoras específicas da modalidade em questão. Esses níveis vão permitir um controlo otimizado de situações que requerem reações rápidas (altos níveis de precisão) ou de maior coordenação. Como podemos ver, em cada período letivo, encontramos uma modalidade aberta e uma modalidade fechada. As capacidades que são importantes para uma modalidade podem não apresentar a mesma importância para a outra porque a sua caracterização a nível de esforço são distintas. Contudo, o trabalho de uma modalidade vai complementar o trabalho da outra e assim sucessivamente, ou seja, o trabalho de condição física que foi realizado no 1º período teve os seus benefícios no 2º, pois todo este trabalho é um trabalho contínuo e evolutivo.

Vou dar dois exemplos que justificam o porquê de ter estruturado a planificação do trabalho de condição física desta forma.

No Andebol, o rendimento desportivo caracteriza-se pela interação complexa de vários fatores, como a tática, a condição física, a técnica e a preparação teórica e psicológica. É uma modalidade coletiva que é caracterizada pela existência de movimentos de elevada intensidade (com energia fornecida principalmente pela via anaeróbia) e de baixa intensidade (onde as vias aeróbias assumem especial importância na recuperação ativa), ou seja, grande parte dos momentos decisivos do jogo (ações relevantes) caracterizam-se pela sua elevada intensidade e curta duração, nomeadamente, passes, fintas, remates, mudanças de direção, saltos e sprints. A verdade é que no jogo, um atleta percorre vários metros a diferentes intensidades o que pressupõe uma contribuição importante do regime aeróbio.

Desta forma, nem todas as capacidades apresentam a mesma importância na modalidade. A resistência anaeróbia, a força específica e a velocidade dos



deslocamentos e execução assumem um papel muito importante no Andebol. Os movimentos do jogador passam de estar parado, andar a passo, corrida lenta, corrida rápida e sprint. Desta forma, a agilidade (mudanças rápidas de direção) e a força explosiva são cruciais para conseguir fazer uma mudança do tipo de deslocamento. As outras capacidades também assumem um papel determinante na melhoria da performance do aluno, entre elas a flexibilidade dinâmica (para a execução dos elementos técnicos- passe, remate, finta, etc.), velocidade de reação, força geral e máxima dinâmica, orientação espacial/observação (para potenciarem a amplitude e/ou profundidade do jogo), o ritmo do jogo, entre muitas outras.

Já na Ginástica de Solo, o processo de aprendizagem de um elemento técnico de dificuldade é lento, pois este tem de ser separado em diversas etapas e cada uma delas compreende um número elevado de execuções até se atingir o padrão técnico ideal. Os alunos são estimulados a desenvolver capacidades motoras baseadas na flexibilidade, força, velocidade, resistência muscular, coordenação motora, equilíbrio, conscientização corporal e capacidade de reação, devido à existência de elementos com elevada complexidade.

Em suma, considerando todas as diferentes características das modalidades abordadas ao longo deste ano letivo, elas podem influenciar de forma diferente o desenvolvimento da capacidade de resposta do aluno quanto às habilidades motoras pretendidas. Desta forma, todo o trabalho de condição física proposto procurou estar interligado com a matéria de ensino e com as capacidades que cada uma desenvolve, potenciando a melhoria das mesmas e privilegiando uma constante melhoria ao longo dos períodos letivos, atingindo os melhores resultados no final do ano.

### **MEIOS E MÉTODOS UTILIZADOS:**

#### *1º Período*

Deste modo, no 1º período e no decorrer das matérias de ensino abordadas, adotei duas estratégias distintas em cada uma. Inicialmente, na modalidade de andebol, optei por trabalhar estas questões da condição física de

modo separado, ou seja, por níveis, uma vez que dividi a turma em dois níveis distintos de performance no jogo: nível 1 - caracterizado pela falta de conhecimento do objetivo do jogo, aglomeração em torno da bola o que provocava um jogo desorganizado e individual, com falta de cooperação entre equipa, não conseguindo identificar e aproveitar situações de finalização; e nível 2 - compreende o objetivo do jogo e percebe as funções atacante/defensor, mas apresenta debilidades técnicas que comprometem o jogo (não ocupa racionalmente o espaço e falha a identificar situações de finalização). Como tal, e como forma de rentabilizar a aula e o tempo potencial de aprendizagem dos alunos, os alunos de nível 2 iniciavam a aula até cerca de metade do tempo no treino funcional e depois trocava com o nível 1, vindo para a matéria de ensino e vice-versa. Este treino funcional foi realizado em forma de circuito, onde existiram 7 estações:

1. Escada (Skipping baixo + sprint no final)
2. Prancha Dinâmica (toque nos ombros)
3. Agachamento com salto para cima de um step
4. Flexões com bola de andebol a trocar de mão
5. Canivetes (abdominais com pernas esticadas)
6. Abdominais laterais com bola medicinal
7. Saltar à corda

A rotação inter-grupo (treino funcional vs matéria de ensino) ocorreu conforme acima mencionado, procurando sempre ser de forma equilibrada para os dois níveis (aproximadamente 25 minutos cada um). A rotação intra-grupo ocorria de forma consistente e rápida, devido à existência de uma estação de comando, nomeadamente a estação das flexões, onde ao fim de um número de repetições, trocavam de estação, descansando cerca de 20 segundos entre elas e 1 minuto de descanso entre séries (1 volta completa ao circuito). O número de repetições foi aumentando, começando com 12, passando para as 15 e terminando no fim da Unidade Didática com 20.

Sendo o andebol uma modalidade caracterizada por um vasto conjunto de capacidades inerentes, este tipo de treino funcional não é suficiente pois não

permite trabalhar todas elas, nem foi de todos o mais adequado tendo em conta as características da modalidade (de elevada intensidade e de movimentos rápidos e curtos, com mudanças de direção). Contudo, foi útil para o desenvolvimento e melhoria de algumas capacidades condicionais (força, flexibilidade, velocidade). Como forma de trabalhar a resistência aeróbia necessária para a modalidade, decidi intercalar o mesmo com corrida contínua, também como forma de preparação dos alunos para o evento do final do período: corta-mato escolar, uma vez que tinha 7 alunos inscritos. Assim, uma aula era destinada para o treino funcional e outra para a resistência aeróbia, sempre a trabalhar simultaneamente as restantes capacidades através da matéria de ensino e das suas progressões e situações de aprendizagem utilizadas. Considero que o treino funcional ficou um pouco aquém do que se pretende trabalhar na modalidade mas não foi de todo inútil, pois permitiu não só trabalhar com os diferentes níveis de forma mais direcionada como desenvolveu uma autonomia e regulação nos alunos, coisa que eles não apresentavam no início.

Este tipo de trabalho exigiu um planeamento prévio sobre a forma que pretendia atingir os resultados, tendo sido necessário pensar bem acerca do tipo de material que iria utilizar. Desta forma, foram utilizados colchões, cordas, steps, uma bola medicinal de 2 kg, o objeto do jogo (bolas de andebol) e umas skillcards (folhas com o nome e imagem do exercício requerido pela estação). Durante esta Unidade Didática, como podemos ver, quase sempre os alunos trabalharam com o peso do seu corpo. Para mim, é mais importante que os mesmos saibam como fazer as coisas corretamente para depois ser mais simples “complexificar” um bocadinho e aumentar à carga, intensidade ou volume.

Após esta Unidade Didática, iniciei a de Salto em Altura. Esta disciplina caracteriza-se por uma exigência grande a nível técnico e coordenativo, sendo necessário trabalhar quase todo o tipo de capacidades. Desta vez, não dividi a turma por níveis pois todos apresentavam várias dificuldades idênticas, pelo que todos teriam de trabalhar todas as fases de igual forma. Decidi trabalhar com a turma toda na matéria de ensino através de estações e vagas, ficando a parte final da aula destinada para o treino funcional. Este realizou-se de forma

diferente de andebol. Decidi experimentar uma nova estratégia, mais motivadora e desafiante para os alunos: tabata, ou seja, 20 segundos de exercitação e 10 segundos de descanso. Propus aos alunos, por equipas (3), serem eles a elaborar o plano de treino escolhendo os exercícios e a sua ordem. Conforme esperado, verifiquei que metade das três propostas eram similares aos exercícios realizados em andebol, escolhidos por mim. Por isso, utilizei as sugestões dos alunos e adaptei à disciplina em si:

1. Saltar à corda
2. Mountain Climbers
3. Afundos com pesos nas mãos
4. Burpees
5. Prancha dinâmica (sobe e desce braços)

Foram utilizados colchões, cordas, pesos de 1 kg, 2 kg, 3 kg e 6 kg (consoante a capacidade do aluno), uma aparelhagem e um ficheiro áudio com uma música de 4 minutos. Durante esta Unidade Didática, experimentei que os alunos trabalhassem não só com o peso do corpo, mas com um desafio maior de aguentar com mais peso. O meu objetivo era que entendessem que, para se aumentar a carga/intensidade/volume, é mais importante primeiro “fazer bem” do que “fazer rápido”. A música permitiu que os alunos se regulassem pela contassem dos tempos e se motivassem mais um bocado, pois era algo que estava a ser cronometrado e requeria uma maior concentração quer nas trocas de estações como na realização das mesmas.

Esta estratégia resultou bastante bem pois permite não só motivar e cativar os alunos como regular a exercitação e organização do circuito. O Salto em Altura é uma disciplina que exige muita força de membros inferiores, principalmente na fase da corrida de aproximação, chamada (impulsão vertical) e queda, pelo que o treino funcional apresenta bastantes exercícios que envolvam estes grupos musculares (quadricípites, isquiotibiais, gêmeos) e não só. Penso que, comparativamente ao de andebol, foi o que mais se aproximou das características da disciplina. Contudo, a estratégia adotada, apesar de ter resultado, careceu de qualidade técnica, uma vez que os alunos entusiasmados

com a música e rotação pelas estações, “desligavam-se” um pouco da correta execução.

## *2º Período*

Como o tabata resultou bem no período transato, continuei a utilizar esta estratégia na modalidade de Basquetebol, tendo mais atenção à qualidade do que à quantidade de vezes que fazem um circuito, potenciando a correta execução motora para, posteriormente, me preocupar com a quantidade. Assim como Andebol, devido à característica da modalidade, é possível estabelecer uma relação entre o processo de desenvolvimento das capacidades motoras para a prática em jogo. Os movimentos podem ser agrupados em três categorias: movimentos estabilizantes (remete para o equilíbrio - saltos, rotações, fintas - controlo como um todo), os de locomoção (mudanças rápidas de direção, deslocamentos com e sem bola) e os de manipulação (recepções, passes, dribles, lançamentos) (Gallahue, 2005). Desta forma, uma estratégia utilizada foi realizar novamente um circuito tabata para desenvolver as capacidades coordenativas e condicionais necessárias à modalidade, pelo que dividi a turma em dois níveis de desempenho e com o auxílio da música e a autorregulação dos alunos, o nível que se encontrava de fora realizava treino funcional “sozinhos”, visto que já eram capazes de se corrigir uns aos outros pelo trabalho desenvolvido no primeiro período.

Para a modalidade fechada de Ginástica de Solo, a estratégia foi idêntica com Basquetebol, mas sem realizar tabata. A turma apresentava o mesmo nível de desempenho, pelo que dividi em dois grupos na mesma mas devido ao facto de o espaço existente no pavilhão de ginástica não permitir que todos os alunos estivessem na matéria de ensino ao mesmo tempo. Foram utilizados colchões, steps, blocos de ioga, espaldares, cones e sinalizadores, existindo uma estação que comandava as trocas, a estação do pino à bombeiro nos espaldares. Ao fim de 30 minutos de exercitação, o que rondava cerca de 5 séries de treino funcional, os grupos trocavam de espaço. Na semana seguinte, o grupo que começara no treino funcional na aula anterior, iniciava na matéria de ensino e vice-versa.

## **TURMA PARTILHADA - 12ºD**

Para esta turma, a abordagem foi completamente distinta. O nosso único objetivo era colocá-los a realizar o treino funcional simplesmente. Esta turma apresenta uma falta de predisposição para a atividade física, com muitos alunos abaixo da “Zona Saudável” e, como tal, decidimos utilizar a aula de EF como um mecanismo de os colocar ainda mais ativos fisicamente. Como já foi mencionado, esta turma trabalhou todo o ano letivo em interferência contextual, ou seja, em cada aula os alunos eram divididos em dois grupos de trabalho por cada matéria de ensino e rodavam ao fim de trinta minutos, aproximadamente. Sendo a duração da aula 75’ úteis, os últimos quinze minutos eram destinados ao trabalho de condição física.

Realizamos durante todo o ano um tabata de 30 segundos de exercício e 10 segundos de descanso/mudança de exercício, com 1 minuto entre séries. Com o auxílio de uma música adequada ao tipo de treino, iniciou-se este tipo de treino primeiramente com o peso do corpo, no sentido dos alunos compreenderem o exercício, ganharem consciência corporal e entenderem quais é que são as suas limitações musculares e articulares. Iniciamos o treino com exercícios simples e há medida que as aulas avançavam, os exercícios iam progredindo, aumentando assim a intensidade graças aos vários materiais utilizados: bola, cordas, step, sinalizadores, etc., que permite ir trabalhando a musculatura mais profunda.

Nesta parte da aula, nós professores começávamos por explicar como se realizam os exercícios propostos bem como as componentes críticas dos mesmos, e aquando a realização dos alunos, motivávamos os alunos e ajudávamos a manterem uma boa postura. Optamos então por esta estratégia visto que permite trabalhar o corpo de forma integrada, com movimentos que procurem envolver as grandes cadeias musculares, integrando mais articulações e trazendo benefícios como fortalecimento da zona abdominal e lombar, perda de massa gorda, tonificação muscular, melhoria da consciência e postura corporal adquirindo mais coordenação de movimentos.

#### **4.1.3.6 Ensino à Distância, a nova realidade inesperada**

*“Uma escola que viaja para além das paredes da escola, vencendo as barreiras geográficas da distância.”*

***Direção-Geral da Educação***

Segundo a Direção-Geral da Educação (2020), o ensino à distância (ED) consiste numa oferta educativa e formativa complementar às outras ofertas curriculares existentes, para os 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário, dos cursos científico-humanísticos e dos cursos profissionais. O ED funcionou através de várias plataformas digitais, onde as aulas era dadas de forma virtual, organizadas para auxiliar os alunos no seu estudo, com recurso a formas de trabalho síncronas e assíncronas.

O ED surgiu em resposta à doença respiratória denominada COVID-19, uma doença causada por uma infeção com o coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-COV2). A gravidade desta doença tornou-se cada vez maior e foi decretada como uma pandemia mundial, afetando o mundo inteiro em vários níveis sociais, económicos e educativos. Uma das medidas adotadas pelo nosso governo foi declarar estado de emergência, que significou uma suspensão e mudança em algumas das funções do executivo, do legislativo ou do judiciário enquanto o país estivesse neste estado, alertando as pessoas para cumprirem e ajustarem o seu comportamento de acordo com a nova situação e com as regras adotadas pela Organização Mundial de Saúde, nomeadamente o isolamento social e o confinamento em casa, na tentativa de controlar a propagação e o contágio do vírus.

Rapidamente a comunidade educativa conseguiu contornar as coisas e arranjou uma única solução viável e passível de ser concretizada, de forma quase imediata, na sociedade onde vivemos, para proporcionar aos alunos uma espécie de continuidade da aprendizagem. A adesão massiva que ocorreu de todas as comunidades educativas a este tipo de ED ocorreu, não por opção, mas sim pela necessidade imprevista do estado de emergência, sendo a única exequível num período adverso e exigente. O vasto desenvolvimento tecnológico

existente no mundo atual, neste caso, permitiu criar novas formas de ensino com claro impacto positivo nos alunos, uma vez que hoje em dia, a um clique na internet, o aluno tem acesso a centenas de materiais audiovisuais que complementam a aprendizagem fornecida pelos meios educativos tidos como tradicionais (aulas e professores). Porém, esta pandemia proporcionou aos professores a oportunidade de se transcenderem em todos os aspetos nesta nova escola virtual, explorando todas as vertentes associadas ao ED.

*“Resumo deste período: reinvenção total. Em tempos de pandemia, coisa que ninguém esperava que acontecesse, tudo mudou. As aulas tiveram de acontecer online. Este período começou com uma introspeção profunda sobre como lecionar as modalidades previstas atrás do monitor de um computador?”*

#### ***Reflexão final do 3º Período***

*“Como se motiva os alunos a continuarem a praticar atividade física neste período tão difícil? Com tarefas? Com obriga-los a ficar em frente a um computador? Não estou a dizer que estou contra esta estratégia adotada. Louvo esta atitude tomada pelos professores. Se para mim, que estou a começar, é difícil, imagino para eles que já têm tantos anos de serviço. Agora o meu esforço será maioritariamente psicológico: pensar em 1001 maneiras de tornar as aulas interativas, dinâmicas e interessantes para os alunos.”*

***DB, 01/05/2020 “O sonho terminou cedo demais”***

Para mim, um dos grandes objetivos fundamentais deste ED é tornar o aluno cada vez mais autónomo e que seja capaz de trabalhar por si mesmo em prol da sua aprendizagem. Acho que, nesta nova realidade, a expressão *“Colocar o aluno no centro do processo”* faz todo o sentido. Nós professores estamos longes dos alunos, a distância é enorme e torna-se difícil colmatar as carências da aprendizagem. Se o aluno não se consciencializar e aplicar nas tarefas propostas, não temos forma de o “obrigar”. O ensino tem de acontecer por fenómenos de autorregulação do aluno, uma vez que o mesmo deve procurar organizar o seu tempo (agora ilimitado!) e estruturar o trabalho de uma forma autónoma e consistente, olhando para as tarefas propostas pelos professores não como uma obrigação mas sim como um complemento à aprendizagem



desenvolvida ao longo do ano. Deste modo, é normal perguntarmo-nos qual foi o papel do professor nisto tudo. Mais do que tudo, nesta fase de ED, o papel do professor foi o de “Ensinar a aprender” ao aluno que teria de “Aprender a aprender”, ou seja, o aluno deverá aprender como poderá por si mesmo estudar, organizando o tempo semanal no estudo necessário para aprender o essencial e saber usar o que sabe, desenvolvendo competências e estratégias que permitam aprender verdadeiramente.

*“Considero que para este ensino à distância funcionar, o esforço não pode vir só da minha parte, que procuro encontrar as melhores dinâmicas e estratégias. Os alunos também têm de dar alguma coisa, e até agora, foram poucos os que realmente deram o máximo. Conversas a alertar para a participação já foram feitas, pedidos de empenho também... Está a ser difícil chegar até eles, mas o período ainda não acabou!”*

**10°C - Reflexão aula n°101 e 102, 21/05/2020**

*“(...) mas que já havia reparado que alguns alunos não tinham lido o documento orientador “com olhos de ver”, pois esqueceram-se de abordar temas que tinham sido pedidos, outros abordaram temas extras. Ficou o alerta que ainda lhes falta um trabalho, consciencializando-os de que ainda podem dar mais.”*

**10°C - Reflexão aula n°103 e 104, 28/05/2020**

*“Sendo a penúltima aula do período, (...) A aula correu bastante bem e atingiu o seu objetivo final: valorizar o esforço dos alunos e os mesmos conseguirem perceber que não necessitam de muita coisa para realizarem um trabalho bastante bom e completo, basta empenharem-se a sério no tema e serem criativos na realização da tarefa.”*

**10°C - Reflexão aula n°109 e 110, 18/06/2020**

O ED não é uma réplica do ensino presencial, é algo que todos os professores tentaram perceber ao longo do tempo. Problemas como falta de motivação em realizar tarefas, pouca participação e envolvimento nas aulas síncronas, um afastamento cada vez maior na ligação professora-alunos, entre muitos outros, foram encontrados no decorrer do terceiro período, um período

totalmente controlado pelo ED. A interação e intervenção do professor com o aluno é determinante e é visto como o fator mais associado (dentro da escola!) ao sucesso escolar. Neste ED, o desafio é maior! E aprendizagem é melhor consoante a qualidade na interação professor-aluno, tendo percebido que é importante não assumir papéis meramente administrativos nesta escola virtual, pois a motivação dos alunos decresce e pode suscitar um abandono escolar. Da minha parte, sempre procurei intervir e comunicar com os meus alunos ao máximo, pois sei que a ausência da interação direta com o professor é prejudicial à aprendizagem. Mas eu sozinha não conseguia vencer esta barreira distancial, e os alunos, no início, não ajudavam muito.

*“Relativamente às aulas síncronas, tive de LITERALMENTE pensar bastante mais à frente. Porquê? Vários constrangimentos foram detetados na primeira sessão: os alunos não ligavam câmara, não interviam, não mostravam qualquer tipo de empenho nas aulas e tornou-se complicado para mim no início.”*

#### ***Reflexão final do 3º Período***

*“Isto do ensino à distância é um bocado de “tentativa-erro”. Estamos longe dos alunos e não sabemos se as estratégias adotadas vão resultar. Temos de pensar sempre mais e mais até encontramos uma solução exequível e, principalmente, vantajosa para os alunos. Porque nunca nos podemos esquecer que eles, mesmo longe, têm de aprender. O professor tem de tentar combater a distância e ensinar os seus alunos. Não é fácil, é um desafio constante, mas ser professor é assim.*

#### ***10ºC - Reflexão aula nº97e 98, 30/04/2020***

Foram várias as barreiras que tiveram de ser ultrapassadas nesta aventura digital. Logo no início do período, perdemos algum tempo a tentar decidir qual seria a melhor plataforma para todos (ou TEAMS ou ZOOM), uma vez que a escola tinha adotado o TEAMS mas pessoalmente considerava o ZOOM mais benéfico para as sessões síncronas, principalmente por cauda da interação acima mencionada.

*“Hoje a aula teve uns moldes diferentes relativamente às anteriores uma vez que não fui para o zoom pois queria ver como era uma aula inteira dada pelo teams. Honestamente? Apesar de os alunos dificilmente ligarem a câmara nas duas*

*plataformas, o facto de não conseguir ver todos os alunos fez com que me sentisse ainda mais longe deles, e penso que eles também.”*

**10°C - Reflexão aula nº101 e 102, 21/05/2020**

Outro constrangimento que tive foi tentar que este ED não fosse benéfico para os alunos mais experientes e uma má experiência para os alunos que habitualmente demonstravam dificuldades nas aulas e provavelmente poderiam ficar para trás em relação aos colegas. Este ED requer mais do que a mera transmissão de conhecimentos. O maior desafio começa em procurar manter a motivação dos alunos em aprender, com um sentimento de satisfação. Para tal é necessário adaptar e reformular vezes sem conta em busca da estratégia ideal. Claro está que nunca me esqueci que as condições de um aluno podem não ser iguais à do outro, visto que este ED implica bastantes custos às famílias, nomeadamente ter sempre um equipamento eletrónico disponível (algo que por vezes pode não ser possível pelo numero de pessoas a requer um computador e/ou tablet) ou até pode ter equipamentos disponíveis mas uma má ligação à internet pelo uso excessivo da sua rede (aulas síncronas por vídeo, visualização de vídeos, realização de tarefas.

*“Estava apreensiva porque não sabia se ia correr bem mas correu melhor do que o que previa. Mais um pequeno passo foi dado em busca da estratégia ideal. O segredo? É pensar mais além e nunca desistir!”*

**10°C - Reflexão aula nº99 e 100, 14/05/2020**

*“Percebi que as estratégias que tenho vindo a adotar têm surtido efeito porque realmente os alunos retêm informação de uma aula para a outra (intervalo de uma semana), conseguem ter sentido critico quando observam os colegas e os corrigem com a linguagem correta e conseguem captar até os pormenores mais específicos.”*

**10°C - Reflexão aula nº107 e 108, 04/05/2020**

Sendo este o meu ano de formação, constato que esta nova realidade inesperada foi repleta de aprendizagens e conquistas. Não estava de todo preparada para lecionar um período inteiro à distância. Em vez de estarmos perto fisicamente, estivemos à distância de um monitor de computador. Em vez de

suarmos e sorrirmos de alegria após uma aula, estivemos a teclar no computador, a fazer tarefas e a assistir a aulas síncronas reduzidas.

*“A Educação Física não é isto. A Educação Física é chegar mal disposto à aula por algum motivo, mas esquecer tudo isso enquanto se pega numa bola ou se dança.”*

**DB, 01/05/2020 “O sonho terminou cedo demais”**

No momento da minha formação inicial nunca me prepararam para esta realidade porque nunca pareceu um cenário imaginável, porque somos preparados para os desafios encontrados na sala de aula, onde desenvolvemos as nossas estratégias de ensino em contacto com os alunos. A EF é uma disciplina prática, de contacto uns com os outros e de superação constante. Não é uma disciplina “digital”. Porém, a realidade era esta e tive de encontrar formas de continuar a lecionar EF. Não tive quaisquer problemas em utilizar as ferramentas tecnológicas ao meu dispor, procurando sempre minimizar as dificuldades encontradas e readaptar as estratégias do pavilhão para o computador. Tive dois tipos de trabalho: 1- elaborar um documento orientador para as tarefas propostas, onde explanava aquilo que pretendia com cada tema e o tipo de trabalho a ser realizado; 2- dar aulas síncronas sobre todas as modalidades que seriam normalmente abordadas num período típico (corrida de estafetas e velocidade, badminton e suporte básico de vida). Desde a visualização de vídeos explicativos dos conteúdos abordados, criação de jogos (brainstorming, palavras cruzadas) e dinâmicas entre grupos (teatro “marioneta”, perguntas a pares) tarefas menos escritas e mais práticas (realização de vídeos), aulas mais focadas no professor (professor = “boneco” e alunos = “apresentador”) vs aulas dadas pelos alunos, entre muitas outras, este período aconteceu de uma forma progressiva, quer seja no empenhamento dos alunos como na minha adaptação e inovação.

*“Foi difícil pensar em tarefas para eles realizarem em casa, tendo em conta que pretendia que a diferença existente fosse apenas o local onde se encontravam e não o teor do conteúdo. Desta forma, pensei que não devia pedir nada teórico/escrito. Não ia sentar os alunos mais tempo em frente a um computador, aspeto que sabemos que nas gerações atuais acontece a uma taxa enorme.*

*Pretendia que eles se "mexessem", fossem confrontados com a prática, embora condicionados."*

### ***Reflexão final do 3º Período***

Apesar de ter considerado uma experiência única e uma oportunidade enorme de sair ainda mais fora da caixa, existiu um ponto negativo que para mim foi impagável e não será nunca recuperado: foi assim que terminou o meu ano de estágio. Nunca pensei dizer isto, mas já li muitas histórias sobre guerras e pandemias, situações que considerava inimagináveis e sempre pensei: *"Nunca passarei por estas coisas. É passado. A sociedade está mais evoluída"*. Porém, esta nova realidade inesperada confinou-nos às quatro paredes das nossas casas. Custou-me no início pensar que já tinha acabado tudo, assim tão de repente. Sem aviso prévio. Sem me poder despedir. Sem poder chorar por ter acabado. Sem poder abraçar os meus alunos e agradecer por um ano incrível. Fui separada abruptamente do meu sonho. Cortaram-me as asas cedo demais. Não estava à espera disto. Aliás, não imaginava que o meu ano de estágio fosse terminar desta forma. Algumas lágrimas teimaram a cair quando pensava nisto.

Só pensava *"Quantas experiências não vou viver? Quantas aprendizagens não vou retirar?"* Tinha medo de ser prejudicada por isto. Ninguém tem culpa, mas custa sentir tudo isto. Custa saber que podia ter dado muito mais de mim, que podia ter corrigido erros e alcançado melhor resultados, que podia ter melhorado substancialmente a minha prática, que podia realmente ter vivido uma experiência de professora de Educação Física na Íntegra, com 3 períodos dentro de um pavilhão, em frente aos mesmos alunos que começaram esta aventura comigo, aprendendo com todos os professores que tão bem nos acolheram. A dar matérias nunca antes imaginadas e a superar-me a cada dia que passasse. A viver tudo com o máximo de intensidade possível.

*"Precisava era de continuar na escola e percorrer aqueles corredores com o sentimento de ser professora. Precisava de sentir isso mais um bocadinho. Precisava de saber que não me faltava tempo para fazer tudo o que sempre quis. Precisava de continuar a aprender com os meus alunos. Precisava de continuar a ter dores de cabeça para arranjar a melhor maneira de os ensinar e fazer com que*

*superassem os seus medos e limites. Precisava de continuar a construir a minha identidade profissional. (...) Agora tudo será diferente.”*

***DB, 01/05/2020 “O sonho terminou cedo demais”***

*“Última aula, nem parece verdade... Sinto que me foi roubada a alegria de terminar este ano da forma que queria, ao lado dos meus alunos. Estar com eles online a nada se equipara à realidade de estar num pavilhão e poder olhar para a cara deles todos, partilhar sorrisos, piadas e desejar o melhor do mundo para eles. A parte da despedida não aconteceu como eu queria, faltou aquele abraço a todos no fim.”*

***10°C - Reflexão aula nº111 e 112, 25/06/2020***

Concluo este capítulo adverso e imprevisto na minha formação de uma forma satisfeita e orgulhosa com todo o trabalho que desenvolvi. Apesar de ter encontrado algumas adversidades pelo caminho, peguei nelas e procurei dar sempre o melhor de mim. Todas as aulas cumpriam o seu objetivo, mesmo que experimentasse estratégias novas todos os dias. Todas as aulas me inovava e melhorava a intervenção dos alunos comigo e com os colegas. Em todos os momentos procurei que apenas fosse a distância a separar-nos e nada mais. Em todos os momentos nunca me esqueci que o crucial era os meus alunos aprenderem. Vi os meus alunos desabrocharem para esta nova realidade e a crescerem. Este último período foi como subir uma escada. Com problemas de participação dos alunos, adotei tantas estratégias que até perdi a conta: desde trabalhos em grupo, aulas dadas pelos alunos, aulas práticas com bonecos, jogos, etc. A verdade é que resultou! Todo o esforço compensou no fim porque foi notável o aumento no empenho e dedicação dos alunos em participar mais e realizar as tarefas com mais afinco.

*“O grau de empenho e envolvimento nesta dinâmica de trabalhos aumentou ao longo de todo o período, uma vez que os alunos perceberam que a adaptação e o esforço era o caminho a seguir. (...) Procurei, mesmo estando afastada deles, não só apresentar um papel ativo nas aulas, ajudando nas dificuldades sentidas como a colocá-los no centro do processo e sei que consegui em várias estratégias adotadas que esse objetivo fosse concretizado.”*

***Reflexão final do 3º Período***

#### **4.1.4 Avaliação**

##### **4.1.4.1 O que é? Para que serve?**

A realidade encontrada nas aulas de EF é o baixo nível de desempenho dos alunos em conteúdos programáticos, algo que já deviam vir adquiridos de anos anteriores. A qualidade de retenção e transfere de um ano letivo para o outro é escassa, pelo que os professores sentem necessidade de realizar uma avaliação inicial de modo a entender o conhecimento e o nível de desempenho dos alunos nos conteúdos programados para o ano letivo em questão. Existem três tipos de avaliações: avaliação diagnóstica, formativa e sumativa. A primeira é utilizada no início de uma matéria de ensino procurando perceber o nível do conhecimento dos alunos e que, segundo Cortesão (2002), permite recolher informações cruciais para o planeamento e adequação às características e conhecimentos dos alunos; a segunda ocorre durante todo o processo informando se os objetivos estão a ser cumpridos ou não e identificando os obstáculos à mesma, funcionando como uma “bússola orientadora” do processo E/A (Cortesão, 2002); e a terceira utiliza-se, geralmente, no final de uma UD, visualizando a evolução dos alunos na matéria de ensino e pode exprimir-se num valor numérico ou valor qualitativo (Cortesão, 2002).

A avaliação é um elemento muito importante no processo de E/A, porque é através dela que o professor consegue fazer uma análise da aprendizagem dos alunos relativamente aos conteúdos das unidades didáticas abordadas. Considero que a avaliação reflete não só o trabalho e esforço do aluno como também o culminar do trabalho que o professor apresentou, pelo que a mesma não deverá ser vista apenas como uma atribuição de notas, mas sim como um instrumento de avaliação contínua sobre o aproveitamento dos alunos na assimilação de conceitos e incremento das capacidades, possibilitando ao professor perceber os seus pontos fracos e fortes, ajudando a melhorar a sua prática pedagógica.

Gatti (2003) defende que os professores devem possuir uma série de meios de avaliação que permitam, de modo continuado e pouco extenso, fornecer informações contínuas sobre a performance dos alunos e do seu

progresso. Considero que deve ser a partir desta avaliação contínua que os professores se devem reger, uma vez que, no momento avaliativo formal, os alunos podem não estar no seu melhor e comprometem assim a sua avaliação devido a um “dia mau”, como costume dizer. Esta avaliação permite não só adquirir um fluxo contínuo de informações precisas sobre a evolução da aprendizagem dos alunos como redirecionar os objetivos estabelecidos, mais adequados para que os alunos atinjam o sucesso e melhorar a intervenção do professor quanto à forma de apresentar as matérias de ensino. É este redirecionar do trabalho do professor que contribui para que os alunos compreendam e superem suas dificuldades ou ampliem seus conhecimentos (Gatti, 2003).

Desde o início do EP que procuro seguir este conceito de avaliação. Porém, senti algumas dificuldades no momento avaliativo formal inicial de uma UD. No primeiro período, para a modalidade de Andebol, elaborei uma ficha demasiado extensa e longa para avaliar os alunos, uma ficha que mais se adequava ao término da UD: cheia de conteúdos técnicos e táticos muito específicos, conteúdos que não eram passíveis de ser observados numa só aula de EF de forma adequada. Porém, e com muita insistência da minha parte por querer testar a minha ficha de avaliação diagnóstica, o PC permitiu que eu a utilizasse. Após a conclusão da avaliação e num momento de partilha, constatei aquilo que o PC já me tinha dito: bastava apenas ter elaborado uma ficha com os níveis de jogo existentes e situar os alunos num desses níveis, pois permitia perceber, de modo geral, as dificuldades técnicas e táticas sentidas que condicionam o correto desenvolvimento do jogo.

Foi uma aprendizagem que levei para o restante ano letivo, visto que todas as avaliações diagnósticas efetuadas posteriormente eram realizadas tendo em conta o nível de jogo esperado pelos os alunos nesse ano de escolaridade e a avaliação sumativa final era realizada tendo em conta o trabalho desenvolvido durante toda a UD, bem como os conteúdos abordados, revelando ou não a existência de uma evolução técnico-tática dos alunos.



#### **4.1.4.2 Autoavaliação e os seus benefícios**

Ainda no tema da avaliação, percebi, mais uma vez, que colocar os alunos no centro da questão permite uma ligação aluno-professor bastante mais sólida e consistente. Os alunos autoavaliarem-se, tendo em conta as suas capacidades e características, permite não só a compreensão do patamar onde se encontram como a integração do aluno na construção e elaboração de objetivos específicos individualizados.

O professor, desta forma, consegue ser sincero com os alunos e encontrar a melhor estratégia em conjunto, dialogando sobre os medos, receios e angústias; identificar as modalidades em que se sentem menos e mais confortáveis e as habilidades onde apresentam mais dificuldades. Com este intuito, procedi à criação de umas fichas de autoavaliação, no qual os alunos preenchem de forma sistemática e me permitia avaliar a evolução da aprendizagem deles.

##### **4.1.4.2.1 Instrumentos construídos - AfL**

Vieira (2013) explica que a perceção que os alunos possuem da avaliação e a importância que lhe atribuem é importante para o posicionamento deles no processo de E/A. Para que o desenvolvimento seja positivo, é necessário abordar a avaliação de uma perspetiva construtivista, onde ocorra uma “articulação do ensino com a aprendizagem; uma definição explícita dos critérios de avaliação, associados aos objetivos da aprendizagem e um envolvimento ativo de alunos e professores.” (Vieira, 2013). Só assim é que um professor consegue retirar frutos do seu trabalho.

As fichas de “Assessment for Learning” (AfL) permitem uma autorregulação dos alunos na sua aprendizagem. Como Rosário (2004) afirma, a autorregulação é *“um processo ativo em que os sujeitos estabelecem os objetivos que norteiam a sua aprendizagem, tentando monitorizar, regular e controlar as suas cognições, motivação e comportamento, com o intuito de os alcançar”*. A criação destas fichas tinha o propósito de mobilizar os meus alunos em procurar entender e desenvolver uma aprendizagem autónoma e proativa

tendo em conta as suas capacidades físicas e cognitivas, na tentativa de maximizar todo este processo E/A.

Considero que se os alunos consciencializarem-se do seu papel neste processo, as aulas apresentam um maior envolvimento da parte dele, aumentando não só a motivação como o desenvolvimento de habilidades específicas. Realizei vários tipos de fichas AfL, consoante as modalidades em questão, como podemos ver em baixo nas figuras 6, 7 e 8, onde especificarei quais as fichas para cada modalidade:



1. Quais são os meus objetivos para esta modalidade? _____
2. Pertença a que nível (1- básico ou 2-avançado)? _____
3. O que preciso de fazer para passar de nível (evoluir) na modalidade? _____
4. Eu enquanto aluno sou _____
5. Como é que me envolvo nas aulas? _____
6. Como é que me relaciono com os meus colegas? _____
7. Como pretendo ser avaliado (eg: no meu nível, com o nível mais avançado)? _____

Figura 7 - Ficha AfL Andebol / Basquetebol - 10ºC

	DANÇA		FUTEBOL			
	Meu nome	Colega	Colega	Colega	Colega	Colega
<u>Conhecimento da matéria</u> <small>Noção da correta execução dos movimentos</small>						
<u>Empenhamento</u> <small>atuação, envolvimento</small>						
<u>Cooperação</u> <small>Entusiasmo, equidade</small>						
<u>Fairplay</u> <small>Justiça, acção crítica/correção de colega</small>						
<u>Desempenho nas tarefas</u> <small>Dedicação, esforço, energia</small>						
<u>Performance</u> <small>Qualidade técnica/tática</small>						
<b>NOTA FINAL</b> <small>Muito bom, Bom, Suficiente, Insuficiente</small>						

Figura 8 - Ficha AfL Dança / Futebol - 12ºD (interferência contextual)

És capaz de identificar o que te falta para atingires os objetivos da disciplina?

Aluno:		Data: 2020/___/___		
<b>Autoavaliação para a aprendizagem</b> <b>GINÁSTICA DE SOLO</b>				
<b>Onde deves chegar (objetivos)</b>	<b>Onde estás? (autoavaliação/ reflexão)</b>			
<b>Rolamento à frente de MI juntos</b>	Não consigo fazer	Consigo fazer bem um aspeto	Consigo cumprir com dois aspetos	Consigo fazer bem os três aspetos
1. Mãos à largura dos ombros e viradas para a frente; 2. Forte impulsão dos MI; 3. Corpo em "bolinha" 				
<b>Reflexão:</b>				
<b>Onde deves chegar (objetivos)</b>	<b>Onde estás? (autoavaliação/ reflexão)</b>			
<b>Rolamento à frente de MI Afastados</b>	Não consigo fazer	Consigo fazer bem um aspeto	Consigo cumprir com dois aspetos	Consigo fazer bem os três aspetos
1. Mãos à largura dos ombros e viradas para a frente; 2. MI em extensão - só afastam no final do rolamento; 3. Flexão do tronco para a frente com mãos entre os MI. 				

**Figura 9 - Ficha AfL Ginástica de Solo - 10°C**

Ambas as fichas foram aplicadas em dois momentos: no início da UD e perto da avaliação final, e ambas foram feitas para preenchimento individual (apenas autoavaliação). No 12º ano a ficha varia um pouco visto que os alunos estão a trabalhar em interferência contextual, mantendo-se sempre nos mesmos grupos, onde pretendemos ver se a perceção que possuem quanto às categorias apresentadas referentes aos domínios *Eu-Eu*; *Eu-Tarefa* e *Eu-Outros*, ou seja, se a opinião de um aluno correspondia ao do colega do grupo/par. Após uma análise das respostas obtidas, criou-se uma tabela onde se podia constatar algumas diferenças relativamente à autoavaliação de um aluno e à heteroavaliação feita pelo seu par no primeiro momento de entrega das fichas. Estas diferenças podem ter acontecido por uma má interpretação das categorias e do que cada uma requer (especificidade da mesma). Como tal, o instrumento foi reformulado na tentativa de colmatar estas disparidades nas respostas obtidas entre o par de trabalho e explicadas de forma mais assertiva aos alunos.

Contudo, os resultados obtidos, em ambas as fichas nas duas turmas, foram de encontro às minhas percepções durante as aulas, quer ao nível da performance (qualidade técnica, dedicação na aula, etc.), como ao nível do relacionamento entre os alunos da turma. Denotei que algumas das avaliações realizadas foram feitas consoante as afinidades das pessoas e este tipo de comportamento/separação na turma deve ser evitado, pelo que percebi que tinha de intervir e modificar a estratégia na aula, na tentativa de minimizar estas divergências, para que o ambiente da aula se tornasse ainda mais positivo e propício à aprendizagem dos alunos.

De uma forma geral, a criação e elaboração destas fichas de AfL instrumento permitiu-me perceber se os alunos tinham noção do seu nível nas modalidades abordadas, se tinham consciência das suas dificuldades e assinalavam os erros e onde poderiam melhorar, se são justos na avaliação do seu par e/ou colegas de equipa e se refletem sobre todo o processo. Potenciou também um aumento no envolvimento dos alunos na sua aprendizagem e percebiam que para além deles mesmo, têm um par e/ou equipa que dependem deles para a realização das tarefas de forma positiva, e que percebem se ele está ou não interessado em aprender e evoluir mais.

#### **4.1.4.3 Concretização prática**

*“Trabalhar ou não por níveis?” “Trabalhar ou não por género?” “Em que momento da unidade o fazer?” “Todas as unidades dão para o fazer?” “Quais os ganhos e perdas com esta divisão?” “Será possível atingir bons resultados assim?” “Como reagirá a turma perante isto?”*

Estas foram algumas das perguntas que o PC nos fez na primeira reunião do ano, no início de setembro. Ainda mal tinha caído a ficha de que o ano de estágio estava verdadeiramente a começar e já era confrontada com perguntas e decisões complicadas. Não consegui responder logo no momento por não estar inteiramente dentro do assunto. Precisei de ir para casa, sentar-me e escrever numa folha em branco todos os prós e contras desta estratégia, uma vez que entendo este tema como um assunto um pouco discutível, pois sempre que é abordado, origina opiniões totalmente opostas. Contudo, quando o PC nos

colocou esta hipótese, questionei-me se não haveriam vantagens em trabalhar com grupos heterogêneos, uma vez que os alunos mais avançados poderiam ajudar os alunos com mais dificuldades. Não seria isso mais vantajoso para a aula de Educação Física? Não consegui arranjar uma resposta final sobre este assunto.

A minha primeira introspeção fez-me retomar aos meus tempos enquanto aluna e perceber como é que eram dadas as aulas de Educação Física. Lembrei-me que a minha professora costumava sempre me juntar com os rapazes porque “era demasiado parecida com eles”. Agora entendo o que queria dizer com isso! Por ser demasiado “maria-rapaz”, tinha mais capacidades motoras que as outras raparigas, ou seja, estava um nível acima delas e isso não era mau. Permitia que todos trabalhassem dentro das suas capacidades e evoluíssem ao máximo possível porque o tipo de trabalho realizado era mais dirigido e focado em problemas concretos.

Este ano percebi realmente que somos todos diferentes, e temos de encarar estas diferenças com bom agrado para potenciar o melhor delas. Não nos podemos esquecer que as capacidades de uns não são iguais às do outro e, enquanto um pode ser bastante bom numa modalidade coletiva, outro pode ter mais jeito para uma modalidade individual. A disponibilidade motora dos alunos varia imenso e cada vez mais, com o índice de inatividade física a aumentar, as diferenças que encontramos numa sala de aula são bastantes. Desta forma, sinto que o trabalho por níveis realizados foi importante porque a turma exigia esta estratégia de trabalho. O certo é que, talvez por já ter pensado previamente sobre este assunto e ter pesado todos os prós e contras, após a avaliação diagnóstica de Andebol (a primeira UD), decidi dividir a turma em dois níveis distintos: nível 1 e nível 2. Desta forma, e tendo em conta as capacidades dos alunos, tracei objetivos distintos para cada nível e trabalhei consoante eles.

*“Percebi que ter trabalhado por níveis distintos permitiu-me focar nos problemas de cada nível e colmatá-los através do constante feedback, face às respostas motoras obtidas.”*

***DB, 25/12/2019 “Trabalhar por níveis. Sim ou não.”***

O método de trabalho adotado foi trabalhar com um nível de cada vez a matéria de ensino, enquanto o outro estava a realizar treino funcional, trocando ao fim de algum tempo de exercitação. Ao fim da UD, não encontrei os mesmos alunos que tinha visto no início do ano, encontrei alunos bastantes melhores. Esta ideia é apoiada por Ward (2014) que observa que nem todo ensino é eficaz pelas maneiras inadequadas de ensinar que produzam resultados muito opostos aos pretendidos. O ensino eficaz da EF deve ser movimentado por várias motivos, nomeadamente com foco nas habilidades motoras necessário para alcançar sucesso, conhecimento sobre a cultura desportiva (regras, conhecimento de táticas e estratégias), com um foco também para a vertente da saúde, e, por último, focando o desenvolvimento das habilidades sociais (Ward, 2014). Tudo isto acontece se um professor conseguir construir cenários de E/A ajustados aos objetivos definidos para cada nível, olhando para a turma toda como um só mas repleto de pequenas particularidades que não devem ser esquecidas e negligenciadas.

Como o professor constrói estes cenários depende do conhecimento do conteúdo que possui (Metzler, 2014) que potenciará a melhoria da tipologia das tarefas que adota na aula. Esta eficácia do professor está intimamente ligada à escolha e tratamento das tarefas tendo em conta o conhecimento relativo a cada uma delas, podendo ou não mostrar uma falta de mestria, diminuindo a eficácia da aula. E foi isso que sempre procurei fazer nas minhas aulas com a adequação da instrução, a articulação das habilidades simples com as mais complexas e compilar os objetivos estabelecidos para cada aluno no sucesso global da turma, sem nunca esquecer o empenhamento motor e a motivação dos alunos, fator chave para uma aprendizagem bem-sucedida.



## Guião de observação do professor

Numa folha branca, escrever sobre:

1. Colocação do professor durante todos os momentos da aula;
2. Impacto do professor na motivação dos alunos para a prática;
3. Capacidade de adaptação do professor face aos constrangimentos que vão surgindo ao longo da aula (refletir na ação);
4. Nível de feedback do professor;
5. Tempo de transição de uma situação de aprendizagem para outra;
6. Objetivos propostos para a aula;
7. Outros aspetos relevantes/Sugestões.

Figura 11 - Guia de Observação Livre (folha em branco)

Guião de Observação de Aula						
Estagiário Observador:		Estagiário Observado:				
Aula nº _____		Data: ____/____/____				
Turma: ____ nº alunos: ____		Horas: ____h ____min ____s				
Disciplina: ____		Unidade Curricular: ____				
No preenchimento deste guião, aplica-se uma escala de 1 (insuficiente) a 5 (ótimo).						
1 (insuficiente) a 5 (ótimo)						
Indicadores	Observações	1	2	3	4	5
Planejamento	Organiza o tempo de aprendizagem, das atividades.					
	Planeja a aula, incluindo os conteúdos.					
	Organiza o tempo de aprendizagem, das atividades.					
Organização e Gestão da Aula	Motiva o aluno, preparando-o antecipadamente.					
	Controla o tempo, sendo em atenção o nível de aprendizagem dos alunos.					
	Organiza a disponibilidade de recursos de forma a motivá-los.					
Controlo da Turma	Adapta o caso de uma atividade para outra.					
	Monitoriza o tempo de aprendizagem.					
	Monitoriza a aprendizagem dos alunos.					
Interação de Aprendizagem	Monitoriza a aprendizagem dos alunos.					
	Monitoriza a aprendizagem dos alunos.					
	Monitoriza a aprendizagem dos alunos.					
Avaliação	Monitoriza a aprendizagem dos alunos.					
	Monitoriza a aprendizagem dos alunos.					
	Monitoriza a aprendizagem dos alunos.					

Apreciação geral	
Pontos fortes	Pontos fracos
Oportunidades	Constrangimentos
Sugestões de melhoria	

Figura 13 - Ficha de Observação por categorias + análise SWAT

Todas estas propostas de fichas de observação são centradas no desenvolvimento profissional dos professores durante a sua prática pedagógica, podendo ou não estar associadas e permitir realizar uma avaliação do desempenho docente (Reis, 2011). Logo no início do ano letivo ficou decidido que iríamos experimentar cada uma delas durante uma semana de aulas, ou seja, cada ficha iria ser utilizada durante duas aulas, contabilizando duas experiências com cada instrumento de observação e, no final das três semanas, iríamos refletir sobre as mesmas e tomar a decisão final sobre qual usar durante todo o ano.



Na primeira semana usamos a ficha de observação sistemática que eu propus, que consistia em registrar a cada 15 segundos as ações do professor, desde a instrução, observação, afetividade e outros comportamentos, sendo contabilizado o tempo em segundos bem como a percentagem de cada uma das ações. Na segunda semana usamos a ficha de observação do PC que dividia os momentos da aula por categorias, desde o planeamento, a organização e gestão da aula, controlo da turma, entre muitas outras, nomeadamente referir os pontos fortes e fracos, aspetos a melhorar e constrangimentos. Por último, a terceira semana ficou destinada à utilização da folha em branco, onde teve de ser definido previamente um guião que serviria apenas para guiar a observação para os aspetos mais importantes.

Após esta pequena contextualização sobre os instrumentos utilizados, resta-me concluir sobre qual o instrumento que acho mais vantajoso e útil para ajudar na formação dos professores. Segundo Reis (2011), a observação apresenta as seguintes finalidades: diagnosticar as dimensões do conhecimento e da prática profissional a melhorar; adequar e estabelecer bases para uma tomada de decisão fundamentada sobre o processo de E/A; avaliar as decisões efetuadas pelos professores; e proporcionar a reflexão sobre as potencialidades e limitações de diferentes abordagens, estratégias, metodologias e atividades. Na minha opinião, cada ficha de observação apresenta os seus prós e contras. E foi isso que expus ao PC após as três semanas de experiência: o instrumento ideal era a conjugação da observação sistemática que eu trouxe com a tabela dos pontos fortes, fracos, aspetos a melhorar, constrangimentos e sugestões de melhoria da ficha por categorias do PC, conforme a figura 13. Cada um tem as suas vantagens e desvantagens, pelo que juntando as vantagens de dois instrumentos, podemos criar um instrumento de observação mais rico e com mais informações para o desenvolvimento do professor

A ficha de observação sistemática, exige que o observador (colega de estágio) esteja completamente focado na aula porque não pode “desviar o olhar” porque pode perder alguma coisa importante e, no fim, após uma análise cuidada, permite perceber o tempo que o professor investe na instrução, nos feedbacks, na observação dos alunos, percebendo os pontos onde deve

Professor Estagiário Observado: \_\_\_\_\_ Unidade Didática: \_\_\_\_\_  
 Professor Estagiário Observador: \_\_\_\_\_

Aula nº: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Nº alunos: \_\_\_\_\_

Min.	0" - 15"	15' - 30'	30" - 45"	45" - 60"
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				
31				
32				
33				
34				
35				
36				
37				
38				
39				
40				
41				
42				
43				
44				
45				
46				
47				
48				

0"	15"	30"	45"	60"
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				
31				
32				
33				
34				
35				
36				
37				
38				
39				
40				
41				
42				
43				
44				
45				
46				
47				
48				

Observações específicas de cada momento avaliado/observado:

Descrições	Nota	Observação	Observação
Introdução	1		
Exercícios	2		
Exercícios	3		
Exercícios	4		
Exercícios	5		
Exercícios	6		
Exercícios	7		
Exercícios	8		
Exercícios	9		
Exercícios	10		
Exercícios	11		
Exercícios	12		
Exercícios	13		
Exercícios	14		
Exercícios	15		
Exercícios	16		
Exercícios	17		
Exercícios	18		
Exercícios	19		
Exercícios	20		
Exercícios	21		
Exercícios	22		
Exercícios	23		
Exercícios	24		
Exercícios	25		
Exercícios	26		
Exercícios	27		
Exercícios	28		
Exercícios	29		
Exercícios	30		
Exercícios	31		
Exercícios	32		
Exercícios	33		

Concluindo, considero que o facto de ter o meu colega a observar as minhas aulas permite possuir uma visão de quem está do lado de fora. Isso é bastante positivo porque possibilita ao professor ter outra perspetiva para além da sua sobre como correu a aula, aspetos a melhorar, constrangimentos, outras propostas de soluções para os problemas encontrados. Mas esta observação deve estar aliada aos momentos de conversa entre núcleo de estágio (PC e nós) onde se debate a forma como correu a aula, perspetivas para a seguinte aula, desabaços sobre dúvidas e medos, entre muitas outras. A observação é uma ferramenta ideal que permite sair fora da caixa onde muitas vezes os professores estagiários se colocam.

#### 4.1.5.2 Sair fora da caixa

*“A vida começa onde termina o medo.”*

*Osho*

Terminei o ponto anterior a dizer que a observação nos permite sair fora da caixa. Mas essa conquista é bastante árdua, principalmente quando somos o nosso próprio inimigo. É verdade, é assim que me considero, eu fui a minha própria inimiga durante este ano de estágio! Lutei comigo própria todos os dias, a todo o momento. E acreditem que esta é a luta mais difícil de todas. Chegava a provocar uma dor constante no peito que dificilmente saía. A evolução do ser humano é fantástica, pois ele é capaz de tudo, capaz de criar novas tecnologias, capaz de encontrar curas para as doenças que parecem incuráveis, capazes de se transcender a cada minuto que passa apenas por saírem da sua zona de conforto e pensarem ainda mais além, para lá do imaginável. Eu acho que fui confrontada com uma fase que é bastante complicada para mim: sair da minha zona de conforto. Uma das minhas capacidades é conseguir-me adaptar a qualquer situação que me surja, pensando em 1001 maneiras de reagir face ao problema encontrado mas aqui, no estágio profissional, custou-me verdadeiramente a conseguir fazê-lo.

Sempre disseram que o ano de estágio nos ia colocar à prova em todos os aspetos possíveis, repleto de mudanças/adaptações e pouco tempo para assimilar todas as novas informações e responsabilidades. Achava que eu vinha mentalmente preparada para isto pois tinha noção que não saía da faculdade preparada para enfrentar o verdadeiro contexto escolar. Mas custou saber que para isso acontecer eu iria *“bater com a cabeça na parede várias vezes até aprender”* (frase muito recorrente do PC para mim!). E é verdade! O processo de aprendizagem caracteriza-se por uma sucessão de erros que são melhorados e aprimorados.

Com todas as observações realizadas por mim, pelo meu colega e até pelo PC, passei por duas fases: a primeira fase foi angustiante pelo facto de ter errado no início da UD de Andebol e cada vez que o PC entrevistava, o meu coração encolhia e só me apetecia chorar e gritar comigo mesma por pensar várias vezes: *“Será*

*que nunca vou atinar com isto?"; "Será que não consigo tomar conta da aula sozinha da melhor forma?!" "Que mais preciso de fazer para me preparar para conseguir dar a aula?"*.

Sair fora da caixa é sinónimo de sair fora da zona de conforto. Como já referi na minha caracterização, um dos meus pontos fortes é ser perfeccionista, gostar de fazer e ter as coisas direitinhas, mas muitas vezes “o feitiço vira-se contra o feiticeiro” e esta característica torna-se num problema, num ponto fraco que influencia o meu dia-a-dia, principalmente este ano. Tudo porque o facto de ser assim não me permite sair da minha zona de conforto, aquela zona onde me sinto segura porque não há margem para erros porque sei o que estou a fazer. Considero que este ano passei por quatro zonas: 1 - Zona de conforto (início do ano onde me sinto a salvo e confortável com os meus conhecimentos); 2 - Zona de Medo (onde estava receosa por lecionar verdadeiramente uma turma e comecei a sentir falta de confiança e a ser afetada pela opinião dos outros - observações do núcleo de estágio às aulas); 3 - Zona de Aprendizagem (onde comecei a aprender a lidar com os desafios e problemas que encontrava, adquirindo novas habilidades que se transformaram numa zona de conforto estendida); e 4 - Zona de crescimento (onde encontrei novas metas e procurei conquistar novos objetivos).

Comecei na 1ª zona, zona de conforto, pois as situações de aprendizagem propostas iam de encontro à minha formação e aquilo que tinha lido em vários livros da modalidade. Porém, após as intervenções do professor, passei logo para a 2ª zona, zona de medo. Eu sei que as intervenções dele foram para me ajudar, e agradeço imenso por isso, mas acho que não estava à espera que isso acontecesse e reagi um bocadinho mal.

O professor cooperante lançou-me o repto de sair da minha zona de conforto e transcender, sem medo de arriscar e de me expor. Ouvi todos os conselhos que me deu, e procurei segui-los. A medo porque não sabia como fazer mas sabia onde queria chegar. Queria subir mais um patamar na busca pela excelência (ou pelo menos sentir que tentava lá chegar!). Refleti sobre as palavras que me disse e percebi que fazendo como ele aconselhava (passar a ensinar o todo em vez do específico – partir do jogo em vez de situações de aprendizagem específicas),

era o melhor para a aprendizagem dos alunos. Desta forma, rapidamente passei para a 3ª zona, zona de aprendizagem. Apreendi muito com a prática em si mesma, o corrigir os alunos durante o jogo e ensinei muito também, uma vez que o resultado apareceu quando os meus alunos na avaliação sumativa demonstraram o quanto tinham evoluído na modalidade. Foi aqui que me “caiu a ficha” e percebi que afinal tinha conseguido!

Andei numa montanha russa entre a 1ª e a 3ª zona durante todo o ano e agora no final de tudo, percebi que sem me aperceber atingi a 4ª zona, a zona de crescimento. Foi um longo caminho, caí várias vezes mas também me levantei sempre. O meu PC disse um dia: *“Nunca ninguém disse que ia ser fácil!”*. E foi nesse momento que percebi que teria sempre alguém que me ia ajudar sempre que precisasse, mesmo que por vezes custe ouvir certas verdades nas reflexões em NE sobre os problemas encontrados ao observar as aulas e em busca de soluções futuras.

Ser professor exige muito de nós, é cansativo mas recompensador. Há muita coisa para fazer e pouco tempo para tal, mas observar os resultados no fim vale a pena! Mesmo com as dificuldades todas que nos possam aparecer, devemos encarar esses problemas de frente, com as “mangas arregaçadas” para arranjar forma de as resolver. Aqui surge outro aspeto fundamental no processo de formação de professores: a reflexão na ação. Façamos o certo ou o errado, temos de fazer. Só assim conseguimos perceber se resulta ou não. É aqui que vamos aprender e vamos potenciar toda a aprendizagem dos alunos, aumentando a sua motivação de irem às aulas e, consequentemente, o tempo de empenhamento motor deles, principalmente o tempo potencial de aprendizagem. Os alunos são o mais importante para mim, e se tiver que “bater com a cabeça na parede” várias vezes, assim será. Já não tenho medo de ser a minha própria inimiga!

#### **4.1.5.3 Reflexão... Valerá a pena?**

Na base da atividade de um professor, aos olhos comuns, estão as funções diárias de lecionar uma aula, organizar os conteúdos de ensino, controlar o comportamento dos alunos, avaliar o processo de aprendizagem da turma e fornecer informações importantes para as situações futuras. Parece ser

uma tarefa fácil avaliar e reconhecer quem são os bons professores, tendo em conta o sucesso nas reduzidas tarefas que apresentam no dia-a-dia e quando conseguem manter uma turma controlada, gerindo bem todas as situações presentes numa aula. Mas este sucesso observado só acontece quando o professor reflete sobre a sua ação pedagógica.

Segundo Zeichner (1993), a reflexão não é passível de ser empacotada e ensinadas aos professores, não é um conjunto de técnicas nem de passos ou procedimentos específicos que sejam transmissíveis, uma vez que ser reflexivo é uma maneira de ser professor. Já Almeida et al. (2019) afirma que a reflexão é um processo pelo qual o professor apreende a experiência, ou seja, é o momento em que o professor, em retrospectiva, analisa como correu o seu ensino, reconstrói os conhecimentos e as ações realizadas.

Existem três tipos de reflexões (Queirós, 2018): *reflexão na ação* (momento em que o professor se surpreende e reflete sobre o que o aluno fez ou disse; procura reformular o seu modo de ver o problema e coloca questões ao aluno para testar a hipótese que formulou sobre a forma de pensar do aluno); *reflexão sobre a ação* e *reflexão sobre a reflexão na ação* (das reflexões mais importantes e fundamentais para o desenvolvimento do conhecimento profissional do professor) (Schön, 2008).

Considero que me tornei numa professora reflexiva ao longo dos tempos, com todas as vivências e aprendizagens retiradas de todos os momentos que passei dentro e fora do pavilhão. Percebi que é importante refletir pois ajuda na capacidade de estruturar situações e problemas relacionados com a prática, fui capaz de analisar todas as minhas práticas colocando questões como “*O que é que aconteceu?*”, “*Porque aconteceu desta forma?*”, “*De que modo eu influenciei o que se passou?*”, “*Poderia ter feito as coisas de outra forma?*”, permitindo-me identificar vários aspetos onde necessitava de aprender, incluindo um aumento na predisposição para pensar, falar e escrever sobre a minha prática pedagógica, relatando o que foi bom mas também o que foi mau, conseguindo analisar também a minha atuação com os alunos.

Segundo Ponte (2003), para eu ter conseguido realizar esta reflexão, foi necessário desenvolver competências empíricas (recolher dados),

competências analíticas (interpretar os dados recolhidos) e competências avaliativas (capacidade de pensar nas consequências do trabalho desenvolvido e de aplicar os resultados no futuro). Foi através do processo reflexivo fui melhorando a minha prática e que consegui desenvolver uma mentalidade aberta, capaz de escutar e respeitar diferentes perspetivas (quer seja de outros profissionais - colega de NE e PC - ou até mesmo dos meus alunos), comecei a ter em conta todas as possíveis alternativas e reconheci a possibilidade de erro, desenvolvi o meu sentido de responsabilidade pois considerei as consequências do meu trabalho planeado e consequentemente desenvolvido, graças a um entusiasmo e predisposição constante em querer questionar, procurar e mudar.

Conforme Montenegro & Fernandez (2015) afirmam, *“o professor deve atuar segundo o processo de reflexão crítica sobre sua prática, emergindo como uma força central e inseparável que argumenta a favor e fornece um caminho a se pensar sobre o profissional como um produtor de seus conhecimentos”*. Concluo dizendo que uma prática reflexiva proporciona aos professores oportunidades para o seu desenvolvimento, tornando-os profissionais mais responsáveis.

## **4.2 Participação na Escola e Relações com a Comunidade**

### **4.2.1 101 atividades - panóplia cansativa**

Engane-se quem pensa que ser professor é só dar aulas. Muito pelo contrário! São tantas as atividades às quais um professor tem de dar mão e auxiliar a escola em todos os projetos, em prol do sucesso educativo e formativo dos alunos. Na tabela seguinte encontra-se um breve resumo das atividades experienciadas neste EP bem como o grau de responsabilidade em cada uma delas:

**Quadro 8 - Calendário Eventos Desportivos**

DATA	EVENTO DESPORTIVO	GRAU DE RESPONSABILIZAÇÃO
09/09/2019	Reunião de Diretores de Turma (DT)	Nenhum (apenas observadora)
-	Reunião do GEF	Nenhum (apenas observadora)
12/09/2019	Reuniões Conselho de Turma (10°C e 12ºD)	Nenhum (apenas observadora)
07/11/2019 11/11/2019	Reuniões intercalares 12ºD e 10°C, respetivamente	Nenhum (apenas observadora)
12/12/2019	Corta-Mato Escolar 2019/2020	Muito elevado (100%)
TODO O ANO 20/01/2020	Desporto Escolar (DE) Ténis de Mesa 1ª prova - Póvoa do Varzim	Grande (75%)
22/01/2020	Simulacro (exercício de evacuação em caso de incêndio)	Médio (50%)
03/02/2020	Corta-Mato Distrital 2019/2020	Grande (75%)
18/12/2019 19/12/2019	Aulas ao Ensino Profissional 3 turmas	Total (100%)
-	Jogo Voleibol Professores vs alunos	Nenhum
26/06/2020	Sarau Cultural “11ª Contra a Violência Doméstica”	100%

### **Reuniões de Diretores de Turma (DT), Reuniões de Conselho de Turma e Reuniões Intercalares:**

Todas as reuniões que tive a oportunidade de assistir fizeram-me constatar, mais uma vez, que ser professor não é uma missão fácil. Entendi que existe partes burocráticas importantes para o bom funcionamento das turmas e, conseqüentemente, das aulas. Foram muitas aprendizagens que retirei destas reuniões, nomeadamente acerca da importância e a função de um DT na turma: contactar os Encarregados de Educação em situações particulares extremíssimas (Enc. Edu.); ter um contacto próximo com o representante dos



Enc. Edu. e delegado de turma para perceber o ambiente da turma; fazer um rescaldo da caracterização da turma -fotografias, notas de anos anteriores, gostos, medos, hábitos alimentares, etc. e partilhar com os restantes professores; estar atento ao registo de faltas (presença, material, disciplinares) e planear as reuniões com Conselho de Turma (CT), onde se tratam assuntos sobre problemas dos alunos, estar a par da evolução dos alunos, etc.

Relativamente às reuniões intercalares percebi que os representantes dos pais escolhidos apresentam um papel nestas reuniões uma vez que relatam qualquer problema relacionado com os alunos que tenha escapado aos professores. Consoante aquilo que observei, concluo que as reuniões intercalares têm o propósito de fazer um balanço do período até ao presente momento, focando a atenção para os casos de alunos mais agravantes, tentando encontrar uma solução /estratégia para os problemas encontrados. Funciona como se fossemos fazer uma lista de objetivos e colocássemos um check no que já foi feito e conseguido e no que ainda podemos melhorar.

### **Corta-Mato Escolar 2019/2020**

Parece fácil caracterizar a prova de Corta-Mato Escolar, realizada no âmbito do Desporto Escolar (DE), que tem como principais objetivos potenciar a atividade desportiva como um meio promotor de saúde, desenvolver nos alunos o gosto pelo desporto, divulgar a modalidade de atletismo, promover e fomentar o convívio da comunidade escolar, vivenciar com os nossos alunos as suas emoções inerente à competição de uma perspetiva saudável e, por último mas não menos importante, apurar os representantes da escola para a participação no Corta-Mato Distrital, mas ninguém sabe o verdadeiro trabalho de dá organizar esta prova tão ansiada pelos alunos.

Foi esta minha primeira experiência na parte organizativa no decorrer deste EP. Durante todo o meu percurso escolar, sempre participei no corta-mato escolar. Aquele que sempre foi um evento incrível enquanto aluna tornou-se num evento trabalhoso e cansativo enquanto professora. Constatei que não basta só marcar uma data e mandar os alunos correr! Só ganhei essa noção quando me

sentei, peguei numa folha e numa caneta e percebi aquilo que era necessário fazer! Foi necessário elaborar um cartaz do corta-mato e dorsais, bem como construir um mapa do percurso como podemos verificar nas figuras 14,15 e 16 respetivamente; tratar dos patrocínios (fornecimento de águas e comida); questões de saúde (presença de bombeiros para socorrer em caso de lesões/quedas/acidentes); proceder às inscrições dos alunos (preparação das autorizações + inscrição na base de dados); planeamento do material necessário (fitas para delimitar o percurso, estacas, faixa “meta” e “partida” alfinetes, tábua com prego, medalhas, pódio, megafone, computador), entregar dorsais aos professores das turmas inscritas; atribuir tarefas aos restantes professores de Educação Física e alunos do Curso Profissional; entre muitas outras coisas! Antes do derradeiro dia, muito trabalho foi preparado com bastante antecedência. A prova só ocorreu no dia 12 de dezembro mas eu, desde o dia 02 de novembro, que me juntei ao professor responsável pelo DE, procurei tratar de tudo ao mais ínfimo pormenor para que corresse bem, desde elaboração do cartaz e dorsais e as restantes tarefas acima mencionadas. Foi um mês bastante atarefado, pois existia sempre alguma coisa a fazer e parecia que o tempo se escasseava muito rápido.

Com as tarefas previamente definidas e distribuídas pelos restantes professores e alunos do profissional, a organização do espaço ocorreu de uma forma célebre, uma vez que na semana anterior foram impressos, divididos e entregues a cada professor os dorsais das suas turmas para serem distribuídos com antecedência, poupando tempo e evitando confusão para o próprio dia. Deixamos a nossa marca neste corta-mato com a criação de dorsais com número de participação e não pelo nome do atleta, como podemos verificar na figura . Estes dorsais não só permitiam um maior controlo das faltas como em caso de esquecimento por parte do aluno, era fácil ir à base de dados pesquisar o número e escrever à mão. Mesmo com alguns esquecimentos por parte dos alunos, acho que foi a melhor opção e os próprios professores agradeceram, pois poupou-se bastante tempo, não comprometendo o início da prova. No dia anterior sinalizou-se o percurso e foi-se buscar o material necessário (pódio) e no próprio dia, rapidamente se montou a partida e a chegada, delimitando o túnel

de chegada com fita. Enquanto NE também tivemos uma tarefa fundamental e nunca antes realizada. Juntamente com o PC José Carlos Monteiro, construímos uma base de dados num ficheiro Excel e organizamos os dados todos relativos à prova, desde a inscrição dos alunos (nº de participantes total) ao registo das classificações finais por escalão, após a chegada deles no final da prova. Construímos assim a base de dados “mágica” (como eu lhe chamo!), que bastava adicionar o número do dorsal (daí a elaboração de novos dorsais face aos existentes desde sempre) e toda a informação aparecia sobre o respetivo aluno, sendo bastante mais fácil determinar os vencedores de cada escalão, algo que nos ajudou bastante nesta tarefa e sei que será bastante útil no futuro, sendo uma marca nossa na passagem naquela escola.



**Figura 17 - Cartaz Corta-Mato Escolar 2019/2020**



**Figura 16 - Percurso Corta-Mato Escolar 2019/2020**



**Figura 15 - Exemplo dos dorsais elaborados consoante o escalão**

Todavia, um dos aspetos menos positivos nesta organização do Corta-Mato foi o não cumprimento do prazo de inscrição, uma vez que no próprio dia, a minutos antes da prova, ainda estavam professores a inscrever os alunos e, como era de esperar, provocou alguns erros na base de dados pois não estava atualizada aquando as provas. Da minha perspetiva, penso que nem todos os professores encaram este evento com a sua devida importância, nem se apercebem de todo o esforço que está por trás da organização do mesmo. Mas foi algo que se solucionou.

Corta-Mato organizado e com tudo a andar sobre rodas, estava na altura de cumprir mais uma tarefa de professora: ver todas as provas dos meus alunos e viver todo o ambiente que se gera neste dia. Desde observar as maneiras que os alunos decidiam combater o frio por estarem à espera, desde apanhar tanta chuva de forma a ficar com a roupa a pingar por os estar a observar, desde incentivar os alunos quando já estavam cansados durante a prova, desde lhes dar um abraço no fim a felicitar pelo esforço, desde ver a cara deles de felicidade quando ficam bem apurados permitindo ir ao Corta-Mato Distrital, desde as conversas e trocas de opiniões, brincadeiras com outros professores de EF, tudo isto é algo impagável e memorável.

Termino esta experiência do “lado de dentro” e com um olhar mais crítico sobre o Corta-Mato e este grande evento de final de período pelo qual todos os alunos anseiam. É um momento recompensador para o trabalho que os professores têm.

*“ (...) posso dizer que me senti honrada e privilegiada pela confiança depositada em tamanha responsabilidade, uma vez que é um evento que consta na planificação anual de atividades de todos os anos de escolaridade.”*

***DB, 14/12/2019 “Corta-Mato Escolar 2019/2020***

## Desporto Escolar - Ténis de Mesa

Uma das responsabilidades dos professores estagiários é acompanhar e auxiliarem o DE da escola. Segundo Mota (1997), o DE é uma atividade de carácter facultativo, constitui uma boa aposta no sentido de conferir alguma credibilidade e valor às atividades físicas, pelo carácter de complementaridade ou de reforço das atividades curriculares, funcionando como uma atividade extracurricular de complemento à disciplina de EF. A minha EC apresenta duas modalidades: ténis de mesa e btt. Por motivos profissionais, apenas assisto ao ténis de mesa. Esta foi uma modalidade completamente nova para mim, não conhecia regras, formas de jogar, nenhuma técnica inerente nem formas de as ensinar. Tive de recorrer aos livros e pedir ajuda ao professor responsável para me ensinar tudo o que sabia, na qual eu absorvi como uma “esponja” todas as informações que me deu. Ir às provas nunca foi uma obrigação pois não é necessário que os professores estagiários se deslocassem aos locais da prova. Contudo sempre fiz questão de estar presente e acompanhar os alunos nesta parte também, pelo facto de vivenciar de perto toda a preparação deles.

Também nesta vertente decidi deixar a minha marca, algo que pudesse ser continuado daqui para a frente. Como tal, elaborei o projeto “Viagem alucinante pelo mundo vista através de uma raquete de ténis de mesa”. O local de treino é uma sala bastante ampla mas vazia. Sentia que faltava ali qualquer coisa mais “familiar”. Pedi fotografias de todos os anos e construí uma *timeline* desde o início do DE até a este ano letivo, preenchendo as paredes brancas com alguma cor e sentimento, como podemos ver na figura 17.



Figura 18 - Projeto Desporto Escolar

Participar no DE foi uma experiência bastante recompensadora, aprendi bastante e dei o máximo de mim em tudo. Apesar de um pouco extenso, para mim faz sentido transcrever para aqui o relato que o professor responsável fez da minha participação, visto ter tido um papel essencial no meu crescimento enquanto profissional:

*“A participação da Ana foi de extrema importância para o projeto do Desporto Escolar do AECM durante o 2019/2020. A contribuição para a dinâmica, do grupo-equipa de ténis de mesa, ao longo do ano letivo foi uma mais-valia, tanto para os alunos como para o próprio projeto.*

*Apesar de revelar algum desconhecimento técnico inicial sobre esta modalidade, pesquisou e estudou para suprir, o mais rápido possível, essas lacunas, mostrando-se totalmente envolvida no seu processo de formação e muito empenhada na melhoria das suas competências, numa atitude colaborativa com os alunos e com o professor responsável. Com o decorrer do ano foi sendo capaz de propor alternativas pedagógicas e ajudar a solucionar diversos problemas que foram surgindo. Procurou sempre explorar os seus pontos fortes e minimizar os fracos, retirando partido da sua excelente capacidade de organização e de gestão de grupos.*

*Demonstrou um conhecimento da escola e das suas características, potencialidades e necessidades, e ainda um conhecimento aprofundado acerca dos alunos pertencentes a este grupo-equipa, do seu contexto de escolaridade e das suas peculiaridades.*

*A Ana demonstrou sempre uma boa capacidade de reflexão pós-treino. Nas sessões de reflexão, não se limitou a descrever acontecimentos, mas procurou sempre interpretar e emitir juízos. Graças à sua capacidade de observação foi capaz de compreender melhor a sua própria intervenção e as suas necessidades. Isto, como é lógico, permitiu-lhe intervir cada vez melhor no processo de treino.*

*Em jeito de conclusão, a Ana foi capaz de atingir, neste curto espaço de tempo, um nível técnico e tático do jogo, que lhe permitiu intervir cada vez mais oportunamente no espaço de treino e na competição. A empatia criada com os alunos e a dinâmica, humana e logística, que implementou no espaço destinado a este grupo-equipa, vai ser algo que vai deixar saudades, nos alunos e na escola.*

*Obrigado Ana.”*

## **Simulacro - exercício de evacuação em caso de incêndio**

Um simulacro é um acontecimento que apresenta como principais objetivos avaliar o Plano de Emergência da Escola com o intuito de ajudar a detetar e corrigir eventuais disfunções, permitindo, desta forma, criar rotinas de comportamento seguro de toda a comunidade escolar face a situações de emergência. Permite também desenvolver todo o procedimento de planeamento, de coordenação e de conduta de operações mais adequado, face às características físicas dos edifícios da escola, percebendo quais as metodologias que são passíveis de se adotar para a gestão da emergência, com vista a calcular o tempo necessário e disponível para a evacuação segura de toda a escola.

O risco de incêndio está presente em todas as ações humanas sendo necessário então estudar metodologias que visem a preservação da segurança humana, quer seja dos alunos, como dos docentes e toda a comunidade não docente. Deste modo, todas as condições de segurança foram previamente transmitidas a todos os professores, fazendo um especial pedido aos DT, a quem se pediu a colaboração das principais normas do plano de segurança no início do ano letivo, nomeadamente: definição do chefe de fila (delegado da turma), 1º suplente (subdelegado) e 2º suplente (um aluno a designar); estudar o percurso definido nas plantas (principal e alternativo), seleccionando o percurso correspondente ao seu local habitual de aulas; e todas as aulas, um aluno (que deve ser fixo), deve contar quantos alunos estão na aula e registar no canto superior direito (sempre que um aluno sair da sala de aula, esse número deve ser constantemente atualizado)

O simulacro iniciou com um toque de alarme contínuo durante cerca de 2 minutos, tendo a aula parado imediatamente e os alunos sabiam o que significava o som. Procuraram logo sair ordeiramente do pavilhão. Lá fora, o cenário encontrado foi de organização. Todas as turmas estavam a sair dos seus locais de aula de forma ordenada e sem grandes alaridos. Questiono-me se não foi devido ao facto de saberem que era uma “brincadeira” ou se era por estarem realmente empenhados no exercício.

A EC apresenta uns números pintados no muro que sempre me suscitaram interesse, tendo compreendido no dia do simulacro para o que serviam: cada turma tinha um número e deveriam se deslocar para lá em caso de emergência. Contudo, nesta escola é um aspeto que falhou, visto que os alunos apenas souberam para onde tinham de ir quando informaram da existência deste simulacro. Questionei logo o seguinte com o PC: E se tivesse existido mesmo um incêndio real em meados de Outubro? Como é que se mantinha a ordem das turmas se as questões básicas não estavam asseguradas e os alunos não sabiam como reagir? Estes problemas, para mim, apresentam uma solução simples e exequível: mal as aulas iniciam em Setembro, na reunião geral com os professores, esse número já deveria estar atribuído a cada turma, sendo os professores responsáveis por elas logo informados. Posteriormente, após o início das aulas, mal seja definido quem são os delegados das turmas, determina-se quem são o chefe de fila e os suplentes, trabalhando-se com eles para saberem quais as funções deles nestas situações e como têm de proceder.

Acredito que os alunos não percebiam a responsabilidade que têm porque assim não o é transmitida. Também acredito que não façam nas aulas a contagem dos alunos, nem sequer se lembrem de fazer isso. Porém, esta simples ação (contar os alunos e atualizarem o número no quadro) e de serem eles a organizar e iniciarem a fila de saída após o toque da campainha, são pormenores que ajudam a tornar esta evacuação mais rápida, dinâmica e organizada. Quase que coloco as minhas mãos no fogo de como os alunos não sabiam qual era o mapa de percursos que tem de fazer durante a evacuação. Desta forma, outra solução seria fazer este percurso uma vez por mês, só para ir relembrando por onde se devem deslocar em caso de emergência. Penso que não sejam por 10/15 minutos uma vez por mês que prejudique o funcionamento das aulas.

Nunca é demais lembrar que o sucesso deste tipo de exercícios depende largamente do desempenho e do exemplo transmitido pelo professor. Se o professor se “desliga” destas tarefas e não lhes dá a devida importância, num momento verdadeiro, os alunos também não se irão lembrar do que têm para fazer. Faz parte da natureza humana se esquecer das coisas,



principalmente daquelas que raramente fazemos/vemos/ouvimos. Mas podemos combater isto se “rotinarmos” estes exercícios e os realizemos de acordo com todos os procedimentos e as instruções com o máximo rigor, de modo a que os alunos cumpram na íntegra as orientações facultadas.

### **Corta-Mato Distrital**

O Corta-Mato Distrital é um evento que procura promover uma competição entre os alunos mais rápidos das suas escolas de todo o distrito do Porto na tentativa de se apurarem para a final nacional do corta-mato escolar. Foi organizada pela Direção de Serviços da Região Norte, através da Coordenação Local do Desporto Escolar do Porto (fase CLDE), contando com o apoio da empresa municipal Ágora- Cultura e Desporto do Porto, estando inscritos mais de 5000 alunos, oriundos de 148 escolas. O nosso agrupamento levou apenas 40 de 54 alunos, devido à falta de comparência de muitos alunos.

Mais uma vez tive presente na organização deste evento que pelo facto de ser uma prova fora da escola, arrecadou alguns cuidados extras que tiveram de ser planeados com antecedência para que não faltasse nada. Desde arranjar o melhor orçamento para a camioneta que nos ia transportar a todos, desde entregar as fichas de autorização aos alunos apurados que, por sua vez, quando nos diziam que não podiam ir, tínhamos de ir à lista das classificações finais ver quem era o seguinte apurado, entregando-a a ele. Desde os lanches e águas suficientes para toda a duração da prova, desde o equipamento representativo das escolas (camisolas laranjas), até à inscrição na plataforma dos alunos e dos professores que os iriam acompanhar. Muitas tarefas distintas e com uma responsabilidade diferente daquelas que tinha realizado no Corta-Mato escolar.

Enquanto núcleo de estágio, tivemos a oportunidade de puder acompanhar esta comitiva até à prova e ficar lá durante todo o dia com ele. Senti-me honrada e privilegiada por poder viver com eles o ambiente na camioneta (é aqui que se revelam os talentos mais escondidos na parte da música!), as quedas na lama e o equipamento todo sujo, a alegria por terem ficado colocados

a meio da tabela no meio de tantos participantes, por terem vencido um terceiro lugar coletivo e festejarem como se fosse um primeiro, pelo espírito alegre e entreada que os professores acompanhantes providenciam.



**Figura 19 - Medalha Corta-Mato Distrital**

Mais uma vez, saio com o coração cheio de toda esta experiência. Foi fantástico poder vivenciar do “outro lado” tudo isto e terminar com um sorriso de orelha a orelha. E, para terminar da melhor forma, não tivesse eu um coração mole, “derreti” quando as alunas do escalão infantil B feminino, que ganharam o terceiro lugar coletivo, me ofereceram a medalha que é destinada ao professor, como podemos ver na figura 18. Tendo apenas conhecido as pequeninas neste dia, elas sentiram de me oferecer a medalha por “tê-las

*acompanhado desde a partida até à meta, ficando à espera delas para lhes dar um abraço*”. Quando é de coração, pequenos gestos tornam-se gigantes!

## **Ensino Profissional**

Vulgarmente falado, este tipo de ensino é para os alunos que não querem estudar. É visto como uma segunda alternativa na oferta educativa. Contudo, as pessoas têm uma ideia errada. Estes alunos também se esforçam. E procuram ser mais e melhor no curso que escolheram. Passo a explicar como é que esta oportunidade surgiu. Infelizmente, existiu um acidente na e uma professora ficou de baixa e como o ensino profissional é caracterizado pelo ensino de módulos, a pedido da direção da Escola Secundária do Cástelo da Maia, foi-nos questionado se nos importávamos de lecionar os módulos em falta (dança e de jogos com raquetes), pelo que eu e o meu colega de estágio aceitamos para que os alunos não ficassem prejudicados.

Desta forma, na semana onde ocorreriam as reuniões de final de período de cada turma, nós abdicámos de estar presentes nesses momentos para poder proporcionar aos alunos momentos de aprendizagem. Íamos lecionar apenas

dois dias, ficando um módulo para cada um, onde tínhamos de ensinar os conteúdos e no final do dia avaliar. O primeiro dia foi dedicado à dança, tendo sido decidido dar chachacha e no segundo dia, relativamente ao jogo de raquetes, aproveitamos o facto de o DE estar parado para usar a sala do ténis de mesa. Escolhidas as modalidades, estava na altura de definir a forma como íamos atuar. Tínhamos três turmas: Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos, Técnico Auxiliar de Saúde e Técnico de Cozinha/Pastelaria, num total de 62 alunos. Como éramos dois professores, dividimos o “trabalho a meio”. Foram cumpridos todos os intervalos, ou seja, ao fim de 2h de aula, tinham 10/15 minutos de descanso, e no período de almoço, tiveram direito a 1h.

Em ambos os dias dividimos pela parte da manhã pelo ensino dos conteúdos programáticos e após a hora de almoço existia uma revisão para procedermos à avaliação. Claro está que num dia só é impossível garantir uma aprendizagem rigorosa. Mas mesmo assim, os objetivos estabelecidos foram cumpridos. Foi uma experiência muito cansativa para nós enquanto professores por estarmos todo o dia dentro de um pavilhão sem “tempo para respirar” e para os alunos que tiveram de aprender tudo o que deveriam ter aprendido num período inteiro em apenas dois dias. Porém, é de reconhecer o esforço e dedicação dos alunos em tornarem estes dois dias memoráveis. Foi desafiante, tivemos de lidar com cansaço físico e psicológico, mas é uma das valências de ser professor!

### **Jogo Professores vs Alunos**

Em resposta a um desafio colocado pelos alunos do profissional, os professores dessa turma organizaram um jogo de voleibol entre professores e a turma profissional de desporto. Após as aulas da manhã, no intervalo para almoço, montou-se uma rede de voleibol e fez-se as equipas.

O ambiente proporcionado pelos professores participantes no jogo e aqueles que estiveram a assistir foi algo muito bom para nós estagiários. Ser professor não é só obedecer às burocracias ou desempenhar papéis importantes. Ser professor de EF é saber utilizar o nosso conhecimento também

para um momento de lazer entre o GEF e os alunos. Foi um momento onde se partilhou risos, habilidades técnicas e se promoveu uma boa ligação entre o GEF.

### **Sarau Escolar - 11ºA contra a violência doméstica**

Este seria, sem dúvida alguma, um dos maiores eventos do ano letivo. O convite tinha sido feito à turma do 11ºA. A turma não era minha mas desde cedo aceitei este convite com toda a dedicação e entusiasmo em criar algo que a comunidade escolar não se fosse esquecer, mas principalmente os alunos. O tema era bastante forte e desafiante mas eu tinha a certeza que íamos conseguir transmitir a mensagem corretamente. Vamos a isso! Tínhamos ensaios a marcar!

Após uma aventura nos confins da escola, lá descobrimos o local ideal para ser o nosso palco de ensaios! Numa sala pequena "abandonada", sem muitas condições, uma coluna portátil mas com muita vontade dos alunos (e minha!), após algumas arrumações, o espaço estava montado. Num tempo extra curricular, todos nós íamos às sextas-feiras às 08h20 ensaiar 45 minutos, ao máximo que conseguíamos. Claro que se fizéssemos um gráfico deste "máximo que conseguíamos", ele apresentava subidas e descidas bem a pique. Mas isso era tão bom! Reinava uma alegria e uma ligação minha com os alunos incrível! Ambos queríamos que este número resultasse e o entusiasmo voava na troca de ideias e na construção do nosso guião, desde a história, mensagem a transmitir, músicas a escolher, adereços, tipo de atuação, muita coisa. Ficou tudo definido: iríamos arriscar e fazer um espetáculo de luzes, com pano branco e a criação de dois momentos da história (o que as pessoas veem e a verdadeira realidade!) Já só queríamos que o dia do Sarau chegasse! Não se falava noutra coisa!

Infelizmente nada disto aconteceu... Apenas permaneceu o nosso interminável desejo face à realidade encontrada. Esta pandemia mundial

instalada, por coincidência ou não, também fez violência doméstica conosco e obrigou-nos a ficar em casa fechados contra a nossa vontade! Fechou tudo mas o que mais custou foi a escola ter fechado, no dia 13 de Março... Todos os ensaios foram cancelados, o Sarau já não se ia realizar. A tristeza emanava no coração de todos os envolvidos. Todo o nosso trabalho ia ficar por mostrar, a mensagem não ia ser transmitida, o ano acabaria de uma forma tão triste. Mas às vezes, aparece a solução mágica capaz de desvanecer um pouco a nossa tristeza. Conforme Albus Dumbledore disse num filme de Harry Potter: *"Happiness can be found in the darkest of times if one only remembers to turn on the light."* Os tempos pareciam escuros, sem luz, sem soluções, mas é por estas que devemos agradecer às tecnologias que nos circundam, porque dela proveio a solução: UM SARAU ONLINE! Os preparativos iam ser diferentes do que imaginávamos mas íamos agarrar esta opção com toda a nossa força e torná-la concretizável! E nada melhor que o último dia de aulas para ser transmitido!

Se há coisa que me orgulho em dizer é que sou uma pessoa que gosta de gravar todos os momentos que considere importantes para mais tarde recordar. E os nossos ensaios, sem dúvida, que eram para mim algo bastante importante. Gravava todos eles com o intuito de ver a evolução do esquema, ou simplesmente para ficar com uma recordação deste momento com o 11ºA. Todos trabalhamos para o mesmo e eu queria poder gravar, de forma física, aquilo que automaticamente estava a ser gravado no coração. Posto isto, só me restava tentar construir o nosso número para ser transmitido online Decidi fazer uma surpresa aos alunos com a compilação dos vídeos que tinha, criando a nossa atuação para mostrar a toda a gente o trabalho que foi desenvolvido com todo o empenho. Nem tudo foi mau, consegui melhorar as minhas capacidades tecnológicas graças a esta missão de tornar online a nossa história. Com a ajuda dos alunos (sem eles desconfiarem), consegui terminar o esquema e a mensagem conseguiu ser passada.

Enquanto professora, é reconfortante ver que tudo aquilo que nós fazemos marca de forma positiva os alunos: os mais tímidos deixaram de o ser, os limites foram ultrapassados, a criatividade aumentou, a consciência dos problemas da sociedade amadureceu e os alunos cresceram, assim como eu. Foi uma experiência muito boa e tenho pena de não termos podido passar para a prática, mas nem tudo foi perdido. Ficam as memórias, os momentos passados uns com os outros, a ligação alunos-professora fantástica criada, porque o 11ºA também será a minha turma, mesmo que não tenha sido a professora deles no pavilhão desportivo, tive a oportunidade de trabalhar com eles fora de aulas!

#### **4.2.2 1001 aprendizagens - crescimento enquanto professora**

*“O sucesso é a soma de pequenos esforços repetidos dia após dia.”*

*Robert Collier*

Foi a minha sorte grande este ano poder vivenciar de perto todas as experiências que uma professora pode desejar! Para além das aulas tive a oportunidade de assistir a reuniões importantes, organizar eventos emblemáticos para a escola, acompanhar os alunos em todas as conquistas deles e marcar a minha passagem na escola com pequenos gestos.

Com todas estas 101 atividades, uma panóplia cansativa, retirei 1001 aprendizagens que levarei par a vida toda e para todo o meu percurso profissional. Cada sentimento, cada queda e lição, cada memória tornaram este EP numa verdadeira aventura. A minha visão do que é a EF mudou radicalmente e entendo com outros olhos o papel do professor na escola. EF não é só uma disciplina de pavilhão, é toda a atividade desportiva a ela associada, em contexto de aula e não só. Ser professor não é só dar aulas, é saber lidar com todas as responsabilidades com o máximo empenho.

### **4.3 Desenvolvimento Profissional:**

#### ***Análise do Conhecimento Pedagógico do Conteúdo do professor e do desempenho de jogo dos alunos: aplicação de um programa de ensino híbrido no Basquetebol***

**RESUMO:** O objetivo central deste estudo foi compreender de que modo o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo poderá influenciar o desempenho de jogo dos alunos em Basquetebol. Um total de 18 alunos, pertencente ao décimo ano de escolaridade ( $14,78 \pm 0,42$ ), concordaram em participar no estudo inserido na disciplina de Educação Física, numa Unidade Didática de Basquetebol (16 aulas de 45 minutos), abordada com base nos Modelo de Educação Desportiva e Modelo de Aprendizagem Cooperativa. A análise do desempenho de jogo utilizou os dados recolhidos relativos às ações do aluno no jogo, nomeadamente a Tomada de Decisão (TD), Execução da Habilidade-eficiência (EH1) e Execução da Habilidade - eficácia (EH2), antes e depois da Unidade Didática lecionada, em relação à turma toda e tendo em conta o sexo. Recorreu-se à gravação do áudio do professor durante a aula. Foram igualmente realizadas o registo visual das aulas, entrega de fichas de autoavaliação e observação das aulas/reflexões críticas sobre a intervenção do professor. As variáveis analisadas recaíram sobre todos os participantes e consoante o sexo dos mesmos. Relativamente ao Desempenho do Jogo, apesar de não existir melhorias estatisticamente significativas, observando os valores médios obtidos, este aumentou ligeiramente na turma toda (Pré-teste = 0,82; Pós-teste = 0,88). Comparativamente ao sexo, as raparigas mostraram um aumento significativo em todas as categorias enquanto os rapazes apenas melhoraram na Execução de Habilidades - eficiência. Os dados qualitativos presentes nas reflexões das aulas comprovaram que a adoção de um modelo híbrido permite não só a melhoria do desempenho do jogo como a criação de um ambiente propício à aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** PRÁTICA PEDAGÓGICA, MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA, MODELO DE APRENDIZAGEM COOPERATIVA, APRENDIZAGEM, GPAI.

## **ABSTRACT:**

The main objective of this study was to understand how Pedagogical Knowledge of Content influences students' game performance in the Didactic Unit of Basketball, drawing inferences about the execution of their strategies and selection of learning situations. A total of 18 students (14 boys and 4 girls), belonging to high school ( $14.78 \pm 0.42$ ), agreed to participate in a study inserted in the discipline of Physical Education, in the Didactic Unit of Basketball (16 lessons of 45 minutes), approached based on the Sports Education Model and Cooperative Learning Model. The game performance analysis uses the data collected related to the student's actions in the game, including Decision Making (TD), Efficiency Skill Execution (EH1) and Efficacy Skill Execution (EH2), before and after the Teaching Unit taught, in relation to the whole class and taking into account gender. The audio recording of the teacher was used during a class. They also performed or registered the classes, delivered self-assessment forms and observed the classes / critical reflections on the teacher's intervention. As analyzed variables, all participants participate and consume the same sex. Regarding the game's performance, although there are no statistically affected improvements, observing the average values heard, this increase is reduced in the whole class (Pre-test = 0.82; Post-test = 0.88). Compared to sex, as girls show a significant increase in all categories, while boys only improved in the Execution of Skills - efficiency. The qualitative data present in the reflections of the classes prove the objectives of the study, showing that the application of a hybrid model does not allow the improvement of the game's performance, such as the creation of an environment conducive to learning, where the operations between the teams, the autonomy and compound-fundamental responsibility for the evolution of the subject in a collective modality.

**KEYWORDS:** PEDAGOGICAL PRACTICE, SPORTS EDUCATION MODEL, COOPERATIVE LEARNING MODEL, LEARNING, GPAI.



## INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objetivo examinar a influência do Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) que a Professora Estagiária apresenta sobre a modalidade de Basquetebol e de que forma o mesmo pode influenciar a aprendizagem dos seus alunos, bem como o seu desempenho no jogo dos mesmos. Apesar de possuir uma formação inicial que considera bastante boa, não é a suficiente para colmatar as dificuldades que tem vindo a sentir no contexto real da escola, ou seja, por mais teoria que possua, sente dificuldades em passá-la para a prática. O tema deste estudo emergiu do facto de, após vários processos reflexivos sobre qual seria a base do meu projeto de desenvolvimento profissional, ter percebido aquando e durante a lecionação da primeira unidade didática (UD) do ano letivo - Andebol - senti que possuía pouco CPC acerca da mesma para conseguir ensinar da melhor forma aos seus alunos e teve necessidade de ir pesquisar mais de várias formas: através de livros, recursos online, conversas com profissionais da área/modalidade, etc. O CPC é entendido como uma base de conhecimentos que um professor possuiu e que pode influenciar por isso a sua eficácia pedagógica. Divide-se em duas categorias: Conhecimento Comum do Conteúdo (CCC) e Conhecimento Específico do Conteúdo (CEP) (Ward & Ayvazo, 2016).

A disciplina de Educação Física (EF) apresenta-se no currículo escolar como uma disciplina singular e única, uma vez que é a única disciplina prática capaz de promover diretamente a saúde através do ensino das mais variadas modalidades, projetando os alunos para estilos de vida ativos e saudáveis. Também ajuda ao desenvolvimento psicomotor, cognitivo e social dos alunos, auxiliando no sucesso e rendimento académico (Marques & Catunda, 2015). Ensinar efetivamente EF na escola é um trabalho extremamente complexo, uma vez que as condições encontradas variam muito, é necessário que o professor compreenda o tipo de alunos que tem à sua frente, compreenda e perceba a melhor forma de potenciar a aprendizagem, nomeadamente qual o conteúdo a ser ensinado e que estratégias adotar, entre muitas outras exigências da disciplina (Ward et al., 2014).

## **Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC)**

A forma como um professor transforma e decompõe o conteúdo da matéria de ensino em maneiras mais acessíveis que permitam aos alunos aprenderem e entenderem o mesmo é considerado como o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) que o professor possui. Este é entendido como todas as bases de conhecimento que o professor possui e que o permite tomar decisões sobre o que ensinar e como (Iserbyt et al., 2015). Segundo Iserbyt et al. (2015), existem quatro domínios de conhecimento que um professor deve possuir: conhecimento das regras, etiqueta e segurança; conhecimento de técnica e tática; conhecimento dos erros dos alunos; conhecimento de tarefas instrucionais. Relativamente ao primeiro, é um tipo de conhecimento que se caracteriza pela noção das regras fundamentais ao jogo e formas de manter a segurança dos alunos no jogo. O segundo domínio caracteriza-se pelo conhecimento das habilidades motoras técnico-táticas necessárias e inerentes à modalidade, assim como das componentes críticas à sua execução. Estes dois formam o Conhecimento Comum do Conteúdo (CCC), um conhecimento classificado como o necessário para atingir o sucesso na performance do jogo e que é adquirido na prática (Iserbyt et al., 2015). Desta forma, e falando do terceiro domínio, o professor deve também reconhecer os erros típicos que o aluno pode cometer e estar atento a toda a execução das habilidades, com um olhar crítico, procurando encontrar todo o tipo de erros e conseguir corrigir. O quarto e último domínio simboliza o conhecimento da instrução do professor, nomeadamente, nas tarefas e progressões escolhidas e explicadas para trabalhar a modalidade e as suas habilidades, através do recurso a demonstração, metáforas. Este caracteriza-se como o Conhecimento Específico do Conteúdo (CEC) (Iserbyt et al., 2015).

Apesar de ter tido uma formação inicial numa das mais prestigiadas faculdades de desporto do país, senti que entrei no ano de estágio sem a bagagem toda que seria necessária. Possuo conteúdo teórico de todas as modalidades coletivas e individuais, mas no “momento da verdade”, percebi que o meu CPC não é o suficiente, uma vez que tive de recorrer a outros meios para o adquirir e conseguir compreender melhor as modalidades. Entendi que o CPC

é então composto por dois tipos de conhecimento: “*conhecimento comum do conteúdo (CCC) e o conhecimento necessário para ensinar o CCC aos alunos - conhecimento de especializado do conteúdo (CEC)*”. Segundo Ward & Ayvazo (2016), os estudantes na formação inicial de professores aprendem a maioria do conhecimento comum e geral a todas as modalidades, mas o conhecimento específico é bastante reduzido.

### **Intervenção do professor**

A aprendizagem dos alunos deve ser fornecida no sentido de eles conseguirem perceber que não são apenas meros reprodutores de conhecimentos, mas procurando desenvolver um sentimento cognitivo crítico, onde são consciencializado que, para além da professora, são membros ativos na construção das suas aprendizagens. Os alunos estão no centro de todo o processo E/A e toda a intervenção da professora deve ser “para” e “pelos” alunos. Segundo Mesquita (2018) existe uma relação causa-efeito nas aulas de EF entre o professor e o aluno. Ambos se influenciam mutuamente, provocando alterações nos seus comportamentos pelo que as decisões do professor relativamente ao modelo de ensino que usa, às situações de aprendizagem escolhidas, ao tipo de instrução que fornece, à qualidade da demonstração vão influenciar a resposta motora do aluno na aula. Segundo Shulman, citado por Ward et al. (2014), o PCK é a forma como todo “*o conteúdo é organizado, representado e adaptado aos diversos interesses e habilidades dos alunos e apresentados para instrução*”. Toda esta seleção de tarefas em termos de conteúdo é um indicador importante na avaliação do PCK do professor, nomeadamente se é fraco ou forte, tendo em conta o entendimento de um número de bases de conhecimento (Iserbyt et al., 2015).

Conforme Rosado (2018) diz, “*Mais do que o aperfeiçoamento físico e a adoção de estilos de vida saudáveis, o que já não seria pouco, a educação desportiva é um projeto de educação social, cívica, de educação intercultural, alicerçada nos valores da fraternidade, da camaradagem, da convivência social, da cooperação, do respeito e da compreensão mútua, do combate à discriminação (...)*”. Desta forma, enquanto professora estagiária, é requerido que apresente um determinado domínio aprofundado do conteúdo da aula, para

que consiga realizar uma seleção criteriosa das condições da prática e perceba qual a melhor forma de intervir eficazmente durante todo o processo (Mesquita, 2018). Cada vez mais, na atualidade, face à sociedade hodierna e a todas as suas exigências inerentes, existe uma grande necessidade de preparar os alunos para todo o tipo de situações. A EF é uma disciplina que apresenta um papel fundamental não só no desenvolvimento físico mas também no desenvolvimento enquanto pessoa (pessoal, social e moral).

### **Aula de Educação Física**

Um dos aspetos cruciais numa aula é o tempo de informação gasto, ou seja, o tempo que o professor utiliza na transmissão de informação a todos os alunos, relativamente a ações motoras e/ou organização do trabalho. Para potenciar maior tempo potencial de aprendizagem por parte dos alunos, deve procurar minimizar ao máximo o tempo utilizado nesta transmissão. Todavia, quando é necessária mais informação, pelo facto de estar a introduzir conteúdos novos, a situação de aprendizagem ser nova ou o aluno assim necessitar devido à sua incompreensão, não se deve diminuir este tempo pois estar-se-ia a comprometer a aprendizagem dos alunos pois, se eles não compreenderem, não realizam a tarefa em consonância com os objetivos definidos. Todas estas decisões durante a aula têm de ocorrer num curto espaço de tempo, e tais só acontecem se o professor estiver seguro da matéria de ensino e conseguir reagir no momento. A forma como o professor gere todos estes aspetos vai ter influência direta no processo E/A.

Mesquita & Graça (2018) afirmam que não existe um modelo de ensino adequado a todos os envolvimento da aprendizagem, exigindo que o professor recorra a *“modelos de instrução que forneçam uma estrutura global e coerente para o ensino”*, para promover a eficácia no ensino.

É expectável que as práticas de intervenção do professor sejam de forma a colocar os alunos no centro do processo de E/A, suscitando que os mesmo se tornem nos atores principais do processo, desenvolvendo a capacidade de compreender, decidir e agir perante as dificuldades encontradas, ou seja, os alunos devem-se se tornar mais autónomos e capazes de pensar por eles

próprios, resolvendo os problemas de forma ativa na sua aprendizagem, adaptando-se a novas realidades e reagindo às contrariedades e dificuldades que se apresentem em contextos diferenciados (Dyson et al., 2004).

Conforme Mesquita (2004) anuncia, o desenvolvimento do desporto tem de ser visto segundo um modelo alternativo que se baseia numa *“visão inclusiva e plural assentado em quatro componentes: 1) articulação clara entre os diferentes rumos e vias de desenvolvimento da prática desportiva; 2) variabilidade nos desportos a considerar nos programas de formação nos diferentes contextos de prática; 3) investimento educacional na formação dos treinadores e professores e 4) definição de linhas de orientação e de supervisão no desenvolvimento desportivo.”* Cothran (2001) também afirma que é necessário mudar a nossa perspetiva quanto ao ensino de EF, defendendo a necessidade de existir uma mudança e reformulação que comece a dar alguma eficácia e significado às aprendizagens da disciplina, através de um distanciamento dos modelos de ensino tradicionais e focados no professor para um modelo mais focado nos alunos e na sua participação ativa.

É fundamental para o sucesso do processo E/A que as aulas sejam repensadas em prol de todos os alunos e de forma a que estes sintam que fazem parte da mesma, ou seja, devemos *“Antes do delineamento do processo de instrução, (...)” “devemos equacionar as diferenças de cada um” onde “o praticante deve ser considerado enquanto sujeito individual, com experiências singulares, com motivações específicas, e mesmo com dificuldades particulares”* (Mesquita, 2004). Acredito que seja necessário existir uma ligação de papéis entre professor e aluno, onde cada um partilha estratégias, atitudes, ideias uns com os outros, no sentido de tomar a melhor decisão para a aprendizagem, nunca focando num único e exclusivo modelo de ensino.

Visto isto, para o ensino da modalidade de Basquetebol, foram adotadas algumas características do MED e do MAC, uma vez que acredito que uma aula de EF não se deve basear apenas num único modelo de ensino, mas sim num modelo “híbrido”, ou seja, um modelo composto por várias características de vários modelos, em prol de procurar dar resposta aos problemas encontrados,

visto que uma aula de EF é imprevisível e um professor tem de estar preparado para todas as possibilidades.

## **Basquetebol**

Em prol do desenvolvimento da melhoria das habilidades motoras dos alunos, bem como da capacidade de resolução de problemas, o processo E/A é uma das maiores preocupações dos professores de EF. O jogo tem um caráter relacional, pois existe uma reciprocidade entre o executor individual (aluno) e as condições ambientais (clima da aula). Nessa perspetiva, durante a solução de problemas no jogo, os domínios cognitivo e físico-percetivo interagem para influenciar as decisões e ações dos jogadores (Farias et al., 2019).

Segundo Farias et al. (2019), antes de tudo é necessário que um jogador identifique as informações relevantes contidas na situação de jogo para posteriormente conseguir tomar a decisão mais adequada à situação, tendo em conta um conjunto específico de circunstâncias e soluções táticas apropriadas ("o que fazer"). Dessa forma, consegue agir em conformidade e dar uma resposta motora executando a habilidade de acordo com a técnica adjacente à mesma (tempo, coordenação e potência adequados) ("como fazer"). A eficácia dessa habilidade depende da sua correta execução (eficiência) e é mediado pelas experiências anteriores dos alunos e das perceções das possibilidades de ação individuais.

Por outro lado, a interpretação do caráter relacional do jogo e do significado da tomada de decisão e execução de habilidades apropriadas não ocorre de forma espontânea e necessita de instruções explícitas e repetidas por parte dos professores. Como podemos ver, a aprendizagem dos alunos também requer a intervenção frequente do professor para ajudar a perceber quais as opções que melhor respondem a determinados problemas de jogo (Farias et al., 2019). Por conseguinte, é possível dizer que o desenvolvimento do jogo dos alunos é uma consequência da instrução do professor, que quanto mais interativa e coerente for, mais os alunos se envolvem nas tarefas propostas e constroem a sua aprendizagem dentro da sua equipa, ao longo da temporada (Farias et al., 2015).

## **OBJETIVOS DO ESTUDO**

### **Objetivo Geral:**

- A elaboração do presente estudo teve como principal objetivo examinar a intervenção/interação instrucional do professor e o desenvolvimento do desempenho do jogo dos alunos numa unidade didática de Basquetebol pelos modelos de ensino MED/MAC.

### **Objetivos específicos:**

- Analisar o perfil de instrução da professora durante a aula, num modelo híbrido MED/MAC.
- Analisar o desempenho inicial e final de jogo dos alunos aquando os dois momentos avaliativos (avaliação diagnóstica e sumativa).

## **METODOLOGIA**

### **Participantes e cenário**

#### Local:

O local deste estudo foi na Escola Secundária do Cêstelo da Maia, uma escola de ensino básico e secundário, localizada no concelho da Maia, que inclui turmas desde o Ensino Básico (sétimo-nono ano) e Ensino Secundário (décimo-décimo segundo ano). É uma escola com 1111 alunos inscritos no ano letivo 2019/2020.

#### Seleção dos alunos participantes:

A amostra do presente estudo foi constituída pelos alunos de uma turma décimo ano, pertencente ao curso de Ciências e Tecnologias, com a opção de Geometria Descritiva, matriculados no ano letivo 2019/2020. A turma era composta por 18 alunos (4 do sexo feminino e 14 do sexo masculino), com idades compreendidas entre os 14-15 anos, sendo a média igual a  $14,78 \pm 0,42$ . Os alunos foram formalmente abordados em contexto de sala de aula e informados da natureza do projeto, as atividades pedagógicas e de pesquisa associadas, os procedimentos, os principais objetivos e a responsabilidade deles mesmos neste projeto.

De um ponto de vista mais prático, foram formadas cinco equipas no total, quatro com 3 alunos e uma com 4 alunos. Os alunos foram mantidos nas mesmas equipas durante toda a temporada (UD). Observando de uma forma intra-equipa, cada uma era heterogénea relativamente a cada membro da equipa (existia uma rapariga e alunos com os mais variados níveis de desempenho - mais fortes, mais fracos e intermédios) e homogéneas inter-equipas (as mesmas características para toda as equipas).

#### Professora Estagiária:

Outra participante neste estudo sou eu, a professora estagiária desta escola, que me encontra no presente ano letivo a completar o último ano do Mestrado em Ensino de EF nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da FADEUP, apresentando zero anos de experiência. Deste modo, procurou-se construir um processo de total imparcialidade durante as observações e análise dos dados recolhidos.

#### **Procedimentos**

A permissão para conduzir este estudo foi obtida, pelos pais dos alunos, logo no início do ano letivo 2019/2020. Para obter o consentimento para a recolha de dados, foram entregues na primeira aula de EF da turma, consentimentos para os Encarregados de Educação, representantes legais dos participantes, lerem e assinalarem se autorizavam ou não a participação do seu educando no estudo, bem como à recolha de fotografias, vídeos e outras formas do seu educando. O termo de consentimento foi elaborado de forma detalhada a explicar quais os objetivos verdadeiros e fieis deste projeto de investigação-ação, assim como a sua natureza (terminar o curso) e duração.

Segundo Goldim et al. (2003) , o processo de entrega de um termo de consentimento livre e esclarecido aos participantes tem como objetivo permitir que, a pessoa que se está a ser convidada para participar num projeto de pesquisa, compreenda quais serão os procedimentos, riscos, desconfortos, benefícios e direitos envolvidos, visando permitir uma decisão autónoma, sendo uma manifestação de respeito às pessoas envolvidas no projeto. Deste modo, uma vez que o termo de consentimento livre e esclarecido documenta a



autorização e permite que as informações básicas possam ser mantidas para leitura posterior, nenhum Enc. Educação se opôs à participação do filho.

### Desenho do Estudo

O presente estudo decorre na UD de Basquetebol, com a duração de oito aulas de 90 minutos, onde foi implementado dois modelos de ensino: MED e MAC. Este estudo foi um estudo contínuo, mas que devido ao número de aulas existentes, foi dividido em quatro fases distintas. Na tabela seguinte é possível observar as etapas do estudo na UD de Basquetebol, ao longo do segundo período, como podemos observar no quadro 9:

**Quadro 9 - Desenho do estudo**

Aulas	Antes da UD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Após a UD
Data	...	09/ jan	14/ jan	16/ jan	06/ fev	13/ fev	18/ fev	20/ fev	03/ mar	05/ ma r	...
Organização	Retrospectiva sobre o período transato	Avaliação Diagnóstica	Introdução dos conteúdos da modalidade Exercitação dos conteúdos através da implementação dos modelos de ensino MED e MAC				Nova exercitação dos conteúdos após uma pausa devido ao roulement de instalações			Avaliação Sumativa	Análise e discussão dos resultados
Etapas	1	2				3			4		

O estudo foi realizado ao longo do segundo período do ano letivo 2019/2020 e compreendeu quatro etapas: a **etapa 1** caracterizou-se pela realização de uma retrospectiva sobre os problemas sentidos no período transato (modalidade de andebol), existindo um reconhecimento dos problemas detetados no respeitante à falta de conhecimento teórico dos conteúdos, projeção das melhores situações de aprendizagem, promoção de um bom ambiente de aula (propício à equidade, entreajuda e de sentimento de afiliação);

a **etapa 2** correspondeu à realização do primeiro momento avaliativo (avaliação diagnóstica) do desempenho do jogo dos alunos, à explicação dos conteúdos a serem abordados e os objetivos estabelecidos para a UD aos alunos e à busca por mais informações acerca da modalidade de basquetebol, colmatando na sucessiva tentativa de colocar em prática o conhecimento adquirido através dos modelos e estratégias de ensino já referidas (implementação de algumas características do MED, nomeadamente a filiação e competição, a abordagem de um meio de ensino mais cooperativo, através do MAC, que promove um desenvolvimento da interdependência social e aumento do processo de E/A); a **etapa 3** constituiu-se pela 2ª fase de intervenção durante a UD de Basquetebol, após uma interrupção de 2 semanas devido à saída e reentrada no pavilhão desportivo pelo roulement de instalações, ocorrendo uma análise da capacidade de retenção dos alunos, assim como o final do período, correspondendo a este momento o segundo momento avaliativo (avaliação sumativa); e a **etapa 4** corresponde ao final da UD, onde foi realizada a análise e discussão dos resultados obtidos.

### **Situações de aprendizagem e estratégias utilizadas na UD**

#### Programa implantado

Esta modalidade encontra-se presente no programa nacional de EF como uma das matérias nucleares lecionadas no décimo ano, ou seja, são matérias referências obrigatórias para a escola. Segundo o programa nacional de EF, considera-se que, neste ano de escolaridade, uma das preocupações fundamentais seja a consolidação e, eventualmente, a completude da formação diversificada do ensino básico, mantendo-se os objetivos estabelecidos para o nono ano, como forma de *“facilitar a adaptação à mudança de escola e à composição da turma, dando oportunidades acrescentadas de recuperação, redescoberta e/ou aperfeiçoamento em matérias em que, anteriormente, os alunos tenham revelado mais dificuldades (devidas à sua motivação, crescimento, etc.) ou que as escolas dos 2.º e 3.º ciclos não tenham podido desenvolver.”* (Jacinto et al., 2001). Desta forma, esta modalidade será abordada tendo em conta o nível introdutório e elementar.

Assim, o aluno deve cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro. Deve também admitir as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus colegas e dando sugestões de melhoria. Tendo em conta o cenário apresentado, presente no programa nacional e no documento das aprendizagens essenciais do ensino secundário, optei por selecionar os seguintes conteúdos: técnica (passe, lançamento, drible) e tática (passe e corte, posição tripla ameaça, ressalto ofensivo e defensivo, marcação individual e sobremarcação), na forma de jogo 3x3 meio campo. Claro está que não descurei a cultura desportiva, nomeadamente o regulamento do jogo, nem os conceitos psicossociais que foram desenvolvidos através do MED e do MAC, uma vez que pretendia que os alunos fossem capazes de compreender o objetivo do jogo e as movimentações do mesmo, trabalhando em equipa e superando constantemente as dificuldades.

### **Modelo de Educação Desportiva (MED)**

Segundo Siedentop et al. (2011), as características do MED que o distinguem de uma abordagem mais tradicional, mais focada no professor em vez dos alunos, são: 1- a organização dos alunos em equipas mistas relativamente às habilidades, ou seja, alunos bons misturados com alunos mais fracos, procurando garantir a igualdade entre equipas, mantendo durante toda a temporada a mesma afiliação; 2- as atividades propostas são modificadas para que todos os alunos possam aprender e ter sucesso (as formas de jogo são normalmente modificadas em comparação com a forma de jogo formal); 3- as equipas vão sendo gradualmente apresentadas às atividades da modalidade, ou seja, o esforço cognitivo dos alunos passa por se concentrar na componente técnica e nas necessidades táticas do jogo, resolvendo os problemas e agindo em conformidade para desempenhar adequadamente a atividade; 4- a temporada apresenta uma série de competições, começando com uma forma de jogo reduzida simples até atingir a forma de jogo pretendida; 5- os alunos apresentam papéis diferenciados ao longo da temporada (treinador, juiz,

jogador, etc.); 6- nas competições, enquanto duas equipas jogam, outras ficam a observar e a fazer de árbitros; 7- os resultados obtidos nas atividades são tornados públicos para os alunos terem noção do seu desenvolvimento e evolução ao longo da temporada; 8- durante toda a temporada, a festividade está sempre presente; 9- o final da temporada caracteriza-se pela realização de um evento culminante onde são entregues os prémios às equipas vencedoras; 10- as equipas vencedoras são determinadas pelo sistema de pontos acumulados ao longo da temporada.

Durante a lecionação da modalidade de basquetebol, foram utilizadas algumas características das acima mencionadas, nomeadamente a minha temporada (UD) foi curta relativamente ao esperado pois apenas possuiu 8 aulas; procurou-se dividir os alunos por equipas mistas para que se pudessem entretrejar uns aos outros (uma característica do MAC que falarei mais à frente); a forma de jogo adotada foi modificada (jogo 3x3 meio campo) para que todos os alunos tivessem um número elevado de oportunidades de tocar na bola e terem sucesso; as tarefas propostas nas aulas eram graduais no sentido em que, na parte inicial da aula, começavam com um circuito mais técnico, passando para uma situação reduzida de 1x1 e terminando com o jogo propriamente dito, focando de forma gradual a atenção dos alunos para coisas distintas mas fundamentais para o sucesso do processo E/A; durante os jogos, as equipas que se encontravam de fora, em vez de funcionarem como árbitros, realizavam treino técnico no exterior do campo; a festividade esteve sempre presente nas aulas e os resultados dos jogos eram tornados públicos no quadro competitivo. Foi notável como a afiliação e a competição promoveram entusiasmo e o alto envolvimento dos alunos nas atividades, promovendo um aumento da motivação dos alunos em jogar, bem como no desenvolvimento da cultura desportiva da modalidade.

### **Modelo da Aprendizagem Cooperativa (MAC)**

As aulas de EF servem para apelar à responsabilização do alunos na sua aprendizagem. Visto isto, e atendendo à evolução da nossa sociedade, é importante que os métodos de ensino se adaptem e apresentem novas ideias,

conceitos e ações (Lebre & Bento, 2004), tendo em conta os objetivos estabelecidos para a aprendizagem dos alunos.

Segundo Dyson (Dyson & Casey, 2016), o MAC é um modelo de ensino focado principalmente no aluno, ou seja, tem como objetivo primordial a demonstração das capacidades dos diversos alunos durante a aula. Neste modelo inclusivo, os alunos, organizados em pequenos grupos de trabalho estruturados e heterogéneos, debruçam-se sobre vários conteúdos da matéria de ensino, ensinando-se uns aos outros devido à presença de diferentes níveis de aprendizagem, onde cada aluno contribui com as suas capacidades para a obtenção de um objetivo comum a todo o grupo. Contudo, os autores afirmam que não basta só dividir os alunos em grupos, é necessário orientar todo este processo e perceber as componentes a ele associadas: 1) uma interdependência positiva (os alunos percebem que só conseguem atingir o sucesso se trabalharem todos juntos, dependendo uns dos outros); 2) uma interação considerável entre todos (existe comunicação e apoio intergrupar na realização das tarefas); 3) uma responsabilidade individual que vai se acoplar na responsabilidade de alcançar os objetivos do grupo (cada aluno percebe o seu papel na equipa e responsabiliza-se em o cumprir da melhor forma); 4) uso frequente das habilidades interpessoais (cada aluno apresenta capacidades distintas mas úteis ao grupo, completando-se uns aos outros); e 5) processo de regulação frequente do funcionamento do grupo para melhorar a eficácia do mesmo (todo o grupo reflete sobre o trabalho desenvolvido e buscam soluções para os problemas em conjunto). Este modelo permite um alcance do sucesso e melhoria da capacidade de cada um em equipa e não em conquistas individuais, como os modelos tradicionais apoiam.



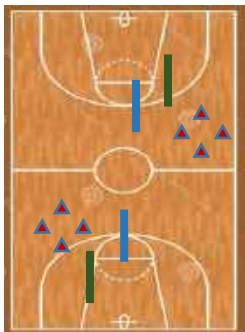
Deste modo, e por querer desenvolver estas capacidades de compromisso, cooperação e superação nos meus alunos, foram utilizadas as características deste modelo acima mencionadas para que no final da UD, os alunos pudessem dizer que “a equipa alcançou estes resultados” e não “eu fiz isto sozinho”, porque se todos trabalharem juntos em busca do mesmo objetivo, tudo é possível.

### **Vantagens deste modelo “híbrido”**

Como todo este processo-produto é entendido como um paradigma muito complexo que deriva de uma interação multifacetada entre o professor e o aluno, o conteúdo a ser ensinado e todas as variáveis contextuais que possam existir, em prol de garantir resultados positivos no processo E/A dos alunos (Rink, 2013), e após uma reflexão acerca dos problemas sentidos anteriormente, optei por recorrer a estes dois modelos de ensino acima mencionados, no decorrer segundo período, pois como senti que me encontrava nas mesmas condições que no período transato (com pouco conhecimento acerca da modalidade), e tendo realizado a mesma pesquisa prévia sobre os conteúdos a serem abordados, pretendi perceber se as dinâmicas de equipas que poderiam funcionar na minha turma.

Tendo implementado dois modelos de ensino, o MED e o MAC, desenvolvi algumas estratégias que promovessem, relativamente ao primeiro: a afiliação em equipas heterogêneas (mistas e com os dois níveis de desempenho), onde trabalharam em equipa durante toda a época (UD - 9 aulas), em forma de jogo reduzida (3x3 meio campo), competição no final da aula com a publicação dos resultados e festividade presente; e ao segundo procurei manter sempre presente as cinco componentes já referidas: a interdependência positiva, a interação face a face, a responsabilidade individual, as habilidades interpessoais e de pequenos grupos e a regulação do progresso do grupo. Todas as tarefas propostas foram previamente pensadas e definidas, porém, na realidade da turma e das condições, algumas foram adaptadas no momento da aula e posteriormente à mesma, em prol de promover o sucesso dos alunos. Na seguinte tabela encontra-se um resumo das situações aprendizagens utilizadas durante as aulas desta UD (*quadro 10*).

**Quadro 10 - Situações de aprendizagem implementadas nas aulas**

Conteúdos/Organização Metodológica				
<b>Circuitos</b>	Manipulação da bola, Drible (proteção e progressão), Lançamentos (apoio e na passada)			
<b>MED e MAC</b>	Passe (peito, picado), Drible (proteção, progressão e inversão) Lançamento (em apoio e na passada), Posição Tripla Ameaça, Ressalto (ofensivo e defensivo), Passa e Corta, Marcação Individual e Sobremarcação	Situação 1x1 com lançamentos.	Situação de Jogo 3x3 meio campo	Torneio inter- turmas
<b>Treino Funcional</b>	5 estações, 2 séries de 20'' de trabalho e 10'' de descanso. Trabalho pares/turma toda ao mesmo tempo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Prancha em cima da bola de basquetebol (duas mãos em cima da bola)</li> <li>2. Agachamento com salto</li> <li>3. Flexões num plano elevado (em cima de um step)</li> <li>4. Driblar a bola em cima do step</li> <li>5. Saltar á corda</li> </ol>		

### Estratégias de envolvimento ativas no processo E/A

Segundo Farias et al. (2013), este tipo de estratégias baseadas no MED mantém uma pedagogia de aprendizagem cooperativa, uma vez que a aprendizagem dos alunos evolui dentro das próprias tarefas, graças ao trabalho de pares e/ou equipa, uma vez que os alunos com mais capacidades sentem a “missão” de ajudar os menos capacitados, adotando um sentimento de liderança e autonomia para desenvolver uma entreajuda e cooperação entre todos, aumentando o leque do processo instrucional. Nestas abordagens centrada mais

nos alunos, existem vários episódios de trabalho independente e em grupo, ao ponto do professor atuar como um 'facilitador'.

Deste modo, é fundamental para o professor perceber o estado em que se encontram os alunos, ou seja, deve monitorizar e avaliar os alunos, procurando compreender o ponto de vista deles, as dificuldades que sentem, as conquistas alcançadas, ajudando-os assim a refletir sobre “o como” e “o porquê” de terem tomado tais decisões, em vista do alcance do sucesso do grupo. Também permite regulamentar a qualidade das tarefas apresentadas pela dificuldade sentida, acrescentando um feedback que permitirá adaptar as estratégias aos alunos. Como tal, elaborei uma ficha de autoavaliação (*quadro 11*) onde os alunos preencheram no dia da avaliação diagnóstica e após o período de “intervalo” por cauda do roulement de instalações, para comparar se o nível das respostas se mantinha ou não, procurando então estimular o desenvolvimento cognitivo dos alunos e, assim, suscitar sua compreensão de conceitos e processos.

#### **Quadro 11 - Ficha de autoavaliação**

1. Quais são os meus objetivos para esta modalidade? \_\_\_\_\_
2. Pertença a que nível (1- básico ou 2-avançado)? \_\_\_\_\_
3. O que preciso de fazer para passar de nível (evoluir) na modalidade?  
\_\_\_\_\_
4. Eu enquanto aluno sou \_\_\_\_\_
5. Como é que me envolvo nas aulas? \_\_\_\_\_
6. Como é que me relaciono com os meus colegas? \_\_\_\_\_
7. Como pretendo ser avaliado (eg: no meu nível, com o nível mais avançado)? \_\_\_\_\_



## **RECOLHA DE DADOS E INSTRUMENTOS/PROCEDIMENTOS DE OBSERVAÇÃO**

### **Registo visual das aulas: Gravação de vídeo**

Todas as aulas desta temporada (UD Basquetebol) foram gravadas em forma de vídeo desde o início da aula até o seu término. As imagens foram capturadas por duas câmaras colocadas em ângulos distintos do pavilhão. Uma das câmaras foi colocada num tripé e este foi, por sua vez, colocado em cima de três mesas no canto inferior direito do campo de basquetebol. A segunda câmara foi colocada num tripé flexível, preso a uma barra da baliza que se encontrava a meio do campo de basquetebol, a cerca de 2m do chão. Desta forma, ambas as metades do campo eram apanhadas no vídeo, potenciando a visualização de todos os alunos.

As gravações de vídeo dividiram-se em duas categorias: a primeira e a última aula da UD serviram para constatar o desempenho de jogo dos alunos inicial e final (através do instrumento de codificação GPAI). Este registo foi efetuado do seguinte modo: sempre que um jogador realizava um contacto com a bola (um passe, um drible, um lançamento, um duelo 1x1), sempre que se desmarcava para receber a bola e sempre que procurava intercetar a bola. As restantes aulas serviram para visualizar o meu comportamento aquando a lecionação da matéria de ensino.

### **Registo auditivo das aulas: Gravação áudio professora**

Simultaneamente à gravação da aula, o áudio do professor também foi gravado durante toda a UD, através da função de “gravador” do telemóvel. Procedeu-se a esta gravação para perceber que tipo de instrução era fornecida aos alunos (verbal, não verbal, descritiva, pistas ou analogias) assim como o tipo de feedback produzido (avaliativo, descritivo, prescritivo ou interrogativo). Isto porque o conteúdo presente na intervenção do professor durante uma aula vai condicionar e influenciar a resposta motora do aluno.

Deste modo, após a aula, o áudio era analisado e a ficha de observação utilizada (*figura 2*) era completada tendo em conta aquilo que se ouvia, permitindo calcular a percentagem de cada categoria.

### Variáveis da Professora

Para analisar a intervenção da professora, com o intuito de representar o seu PCK, todo o seu comportamento foi registado e dividido em “representação da tarefa para os alunos em termos de representações visuais e verbais” e “adequação da seleção de tarefas”. As representações verbais foram codificadas como instruções (informações sobre o que os alunos tinham de fazer), descrições (extensa explicação sobre uma tarefa/habilidade motora - componentes críticas do mesmo), pistas/analogias (pequenas palavras chaves que facilmente são remetidas para informações sobre o exercício/habilidade ou descrição do que é pedido de forma criativa) ou feedback específico ou não específico (todo o feedback que um professor fornece durante a atividade que é ou não congruente com o foco de a tarefa); as representações visuais foram codificadas como demonstrações (corretas, parcialmente corretas ou incorretas); e a adequação da seleção das tarefas como as situações de aprendizagem que foram escolhidas para o ensino da modalidade (tendo em conta as características da turma e as condições materiais) (Iserbyt et al., 2015).

Os dados das gravações de vídeo e do áudio do professor foram posteriormente sincronizados para facilitar a visualização do comportamento do professor, bem como a sua codificação para preenchimento da ficha de observação. Ambas as gravações começavam quando a PE iniciava a aula e terminava assim que os alunos saíam do pavilhão desportivo.

### Observação Não-Participante: Colega Núcleo Estágio

Com o objetivo de enriquecer e oferecer outra perspetiva à observação e análise da intervenção do professor na aula, o colega do NE participou no processo enquanto observador não participante. Segundo Dias & Morais (2004), *“a observação de classes constitui, naturalmente, uma importante e necessária etapa no processo de intervenção pedagógica fundamentada na prática do quotidiano”*. A observação realizada foi do tipo sistemática, que se caracteriza pela *“coerência dos processos e resultados obtidos, utilizando técnicas rigorosas, em condições bem definidas, com possibilidade de validação e repetição (...) dispondo de um método de anotação orientado para a recolha de dados suscetível de tratamento estatístico”*. Esta observação, como acima

mencionada, foi efetuada pelo colega de NE, que se encontra fora do contexto da aula, sentado num banco, sem qualquer tipo de envolvimento na aula. Isto permite que se torne num observador distanciado do observado, ou seja, esta outra perspetiva que fornece é essencial para conferir maior robustez aos dados recolhidos, uma vez que recolhe dados acerca do tipo de intervenção que o observado realiza na aula.

Neste processo de observação, é preenchido a ficha de observação elaborada pelo NE desde o início do ano letivo, pelo que já está acostumado ao seu procedimento de preenchimento. Apenas foram acrescentadas/melhoradas algumas categorias, de acordo com as necessidades do estudo (*anexo 3*). Os alunos não apresentavam qualquer tipo de interação com o colega de NE.

#### Reflexões das aulas

Para além dos procedimentos referidos anteriormente, foram utilizadas as reflexões das aulas da UD de Basquetebol, bem como as reflexões semanais, de forma a contextualizar a informação recolhida ao nível da intervenção da professora na aula.

Após uma aula, refletia sempre acerca de “como correu a aula?”, “o que podia ter feito diferente?” “o meu papel enquanto professora foi bem executado?”. Desta forma, procurava descrever todo o processo de E/A desenvolvido nesta UD, desde as diferentes estratégias adotadas, o tipo de instrução e intervenção na aula, todas as alterações que fazia para promover um sentimento de AC, entre muitas outras coisas. É de salientar que todo este processo foi previamente planeado, refletido e ajustado em prol do sucesso dos alunos. Parece algo insignificante para esta investigação-ação, mas permitiu um registo diário e cronológico dos acontecimentos vividos nas aulas, o comportamento dos alunos e outras situações marcantes.

#### Instrumento de codificação e protocolo

Sendo o basquetebol um desporto coletivo com um vasto conjunto diverso de ações, exige do jogador uma constante compreensão do jogo para conseguir tomar decisões em diferentes contextos de desempenho, estando as suas ações

condicionadas pela sua capacidade motora de realizar as habilidades inerentes à modalidade (capacidades funcionais, os conceitos táticos e os atributos psicológicos). Posto isto, é pertinente escolher um instrumento capaz de avaliar a performance dos alunos no jogo (Santos, 2016).

O instrumento de codificação utilizado neste estudo para analisar o desempenho de jogo dos alunos foi baseado no *Game Performance Assessment Instrument* (GPAI) (Oslin et al., 1998). Este instrumento foi desenvolvido com o sentido de medir determinados comportamentos do desempenho de jogo que demonstram a capacidade motora da execução de habilidades dos alunos, bem como o seu entendimento tático na resolução de problemas do jogo. Desta forma, e através de um GPAI modificado (*figura 1*), este estudo analisou as seguintes componentes do jogo: Tomada de Decisão (TD), Execução de Habilidade - Eficiência (EH1) e Execução de Habilidades - Eficácia (EH2).

O GPAI, como pode ser observado na figura 14, é então um instrumento que permite aos professores conseguirem “*vincular o que estava a ser ensinado e aprendido pelos alunos à sua avaliação*” (Mommert & Harvey, 2008). O GPAI pode ser utilizado para avaliar o desempenho de várias modalidades coletivas, permitindo não só a capacidade de medir as habilidades ofensivas e defensivas com bola mas também sem bola. De acordo com Santos (2016), “trata-se, efetivamente, de um instrumento de observação flexível que pode ser usado para avaliar o desempenho real dos jogadores, através de observação direta, ou com recurso ao vídeo (observação indireta)”, ou seja, é um instrumento que permite analisar todas as ações do aluno (com e sem bola) no ataque e na defesa através de uma observação na aula ou, posteriormente, com a análise de vídeo.

## GPAI - GAME PERFORMANCE ASSESSMENT INSTRUMENT

Critérios de codificação para as componentes da tomada de decisão e execução da habilidade (eficiência e eficácia)

Ações do Jogo		Tomada de Decisão		Execução da Habilidade (eficiência)		Execução da Habilidade (eficácia)	
Ofensivas	Com bola	<u>Passe</u>	<b>Apropriada:</b> - O aluno tenta passar a um colega desmarcado - No recomeço do jogo passa a um colega que mais facilmente consegue conduzir a transição	<b>Apropriada:</b> - Ajusta o tipo de passe à situação (peito ou picado) - Passa com precisão para o colega - Na sequência de um corte, passa nem muito alto nem muito longe	<b>Eficaz:</b> - O passe é preciso e perfeitamente controlável pelo colega de equipa		
			<b>Inapropriada:</b> - O aluno passa para um colega marcado - Passa para alguém quando tem espaço para driblar para o cesto	<b>Inapropriada:</b> - Não ajustar o tipo de passe à situação - Não passar com precisão para o colega - Não facilita a receção no corte do colega (muito alto ou longe)	<b>Ineficaz:</b> - O passe não é preciso e perfeitamente controlável pelo colega de equipa (mesmo que ele acabe por controlar a bola eventualmente)		
		<u>Drible</u>	<b>Apropriada:</b> - Dribla para criar espaço ou ajustar antes de passar em melhor posição - Dribla se tiver espaço livre para o cesto	<b>Apropriada:</b> - Dribla a olhar para o jogo - Dribla afastado do oponente - Dribla nem muito alto nem muito baixo (sem atrasar a execução)	<b>Eficaz:</b> - O drible termina com oportunidade de lançamento ou o jogador fica com a posse de bola		
			<b>Inapropriada:</b> - Dribla quando a melhor opção era passar - Dribla numa zona de pressão	<b>Inapropriada:</b> - Dribla de costas voltadas ao jogo - Não dribla enquanto se movimenta com a bola - Dribla em direcção ao oponente - Dribla muito alto ou muito baixo (atraso na execução)	<b>Ineficaz:</b> - Aluno perde a bola		
		<u>Receção</u>	<b>Apropriada:</b> - O aluno tenta receber a bola do colega quando tem espaço livre	<b>Apropriada:</b> - Agarra a bola com as duas mãos - Pés paralelos e em direcção ao cesto	<b>Eficaz:</b> - Mantém a posse de bola		
			<b>Inapropriada:</b> - O aluno procura receber a bola quando está marcado	<b>Inapropriada:</b> - Agarrar a bola com uma mão e perto do chão - Girar sem ter em atenção a posição do defensor	<b>Ineficaz:</b> - Aluno perde a bola		
		<u>Lançamento</u>	<b>Apropriada:</b> - Tenta lançar quando tem o cesto ao seu alcance	<b>Apropriada:</b> - Pés paralelos e apontados para o cesto - Movimento flexão-extensão	<b>Eficaz:</b> - Lançamento bem-sucedido (convertido) - Bola atinge o aro do cesto ou o quadro da tabela		
			<b>Inapropriada:</b> - Tenta lançar fora do cesto e quando tem outro colega em melhor posição para tal	<b>Inapropriada:</b> - Pés não paralelos e não apontados para o cesto - Não atirar para cima - Sem movimento flexão-extensão	<b>Ineficaz:</b> - Não é convertido - Não atinge nem o aro do cesto nem o quadrado da tabela		
		Sem bola	<u>Desmarcação</u>	<b>Apropriada:</b> - Movimenta-se para um espaço aberto (largura e profundidade)	<b>Apropriada:</b> - Mantém contacto visual enquanto corta - Pede a bola verbalmente com levantando a mão-alvo - Ajusta a habilidade à situação (altera a velocidade/finta o oponente)	<b>Eficaz:</b> - Origina oportunidade de lançamento, oportunidade de passe e/ou manutenção da posse de bola	
				<b>Inapropriada:</b> - Movimenta-se para um espaço já ocupado por um colega	<b>Inapropriada:</b> - Não mantém contacto visual enquanto corta - Não ajusta a habilidade à situação	<b>Ineficaz:</b> - Não origina oportunidade de lançamento, oportunidade de passe e/ou manutenção da posse de bola	
		Defensivas		<u>Marcação</u>	<b>Apropriada:</b> - Marca o oponente direto	<b>Apropriada:</b> - Mantém a posição do corpo entre o jogador e o cesto - Permite a interceção - Marcação energética (constantemente a adaptar a posição do corpo)	<b>Eficaz:</b> - O oponente é obrigado a passar incorretamente ou lançar de um ângulo incorreto
					<b>Inapropriada:</b> - Deixa o oponente direto livre porque marcou outro jogador	<b>Inapropriada:</b> - Não mantém a posição do corpo entre o jogador e o cesto - Marcação passiva (não adapta a posição do corpo)	<b>Ineficaz:</b> - O oponente ganha vantagem sobre o defensor
<u>Interceção</u>	<b>Apropriada:</b> - Procura se mover para o atacante mais perto			<b>Apropriada:</b> - Movimento rápido, energético e oportuno em direcção à bola	<b>Eficaz:</b> - Interceta a bola, ganhando-a para a sua equipa - Propositadamente atira a bola para fora do campo para parar um ataque		
	<b>Inapropriada:</b> - Tenta interceção quando já está alguém a fazê-lo			<b>Inapropriada:</b> - Não realiza um movimento rápido, energético e oportuno em direcção à bola	<b>Ineficaz:</b> - Oponente mantém a posse de bola e ganha vantagem ofensiva após a interceção		
<u>Duelo 1x1</u>	<b>Apropriada:</b> - Formato individual homem para homem (oponente direto)			<b>Apropriada:</b> - Movimento rápido em direcção ao oponente - Ajusta a posição do corpo de acordo com o movimento da bola	<b>Eficaz:</b> - Conquista a bola para a sua equipa ou atira-a para fora do campo propositadamente		
	<b>Inapropriada:</b> - Procura outros jogadores que não o oponente direto			<b>Inapropriada:</b> - Movimento suave e passivo em direcção ao oponente - Não ajusta a posição do corpo de acordo com o movimento da bola, deixando o cesto livre	<b>Ineficaz:</b> - Oponente mantém posse de bola		

Figura 20 - Instrumento GPAI - Game Performance Assessment Instrument

Todas as ações do jogo de basquetebol foram codificadas e inseridas neste estudo na categoria da Tomada de Decisão (TD) e na Execução da Habilidade (EH). Todos os jogos ocorridos na primeira avaliação e na última foram avaliados tendo em conta estas categorias, sendo as TD divididas em apropriadas ou inapropriada e a EH divididas em eficiência (EH1), ou seja, se as ações era apropriadas ou inapropriadas tendo em conta o momento/situação em que o aluno se encontrasse no jogo, e eficácia (EH2) onde as habilidades eram classificadas como eficazes ou ineficazes.

Os índices de desempenho da TD, EH1 e EH2 foram calculadas através da fórmula:  $n^{\circ}$  de decisões apropriadas/eficaz  $\div$   $n^{\circ}$  decisões apropriadas/eficazes + inapropriadas/ineficazes. Estes valores permitiram calcular aquilo que se pretendia comparar, o desempenho de jogo dos alunos no primeiro e segundo momento avaliativo. Desta forma, o índice de desempenho do jogo foi calculado através da fórmula: índice TD + índice EH1 + índice EH  $\div$  3.

Neste estudo, para a obtenção dos níveis de desempenho dos alunos e a sua posterior análise, foram selecionados dois jogos: o primeiro jogo de cada equipa realizado no dia da avaliação diagnóstica e no primeiro jogo realizado por cada equipa no dia da avaliação sumativa. Cada um dos jogos analisados teve a duração de 12 minutos, sem interrupções na contagem de tempo, ou seja, se a bola saísse fora dos limites do campo, o tempo continuava a contar. Procedeu-se a uma avaliação utilizando o GPAI, mas modificado consoante as necessidades do estudo, tendo sido avaliadas as aulas diagnóstica (fase inicial dos alunos) e a aula de avaliação sumativa (fase final dos alunos). O GPAI analisa os comportamentos do jogo enquanto a análise estatística usando o SPSS permite constatar se houve ou não evolução do primeiro para o segundo momento avaliativo. Para a intervenção do professor recorreram-se a métodos de observação: gravação de vídeos de todas as aulas, gravação do áudio do discurso do professor para posterior análise, reflexões das aulas e observação do colega do núcleo de estágio.

## **ANÁLISE DE DADOS**

### **Análise quantitativa**

Na análise de dados utilizou-se a estatística descritiva de forma a proceder à apresentação das médias e desvio padrão. Esta foi realizada através do programa Excel e SPSS 26.0 (*Statistical Package for the Social Science*) para a obtenção do nível de intervenção do professor na aula e a comparação do nível de desempenho inicial e final dos alunos na modalidade, respetivamente. A análise dos dados através do teste de Kolmogorov-Smirnov revelou uma distribuição não-normal e sugeriu o uso de estatísticas não paramétricas. Desta forma, para a análise dos dados, foram calculados através da estatística descritiva, as médias e desvios-padrão de cada categoria (TD, EH1 EH2 e GP), calculados para todos os participantes, para o sexo masculino e sexo feminino. Recorreu-se a um teste não-paramétrico para obter os níveis de significância entre o pré-teste e o pós-teste em relação ao desempenho do jogo, ao teste de Wilcoxon. Este teste é utilizado para amostras emparelhadas, ou seja, como as variáveis não seguem uma distribuição normal, este teste permite analisar a mesma população em momentos distintos. O teste de Wilcoxon deteta diferenças com rigor entre o pré e o pós-teste para todos os alunos, rapazes e raparigas. Os tamanhos dos efeitos foram calculados para o teste Wilcoxon usando a fórmula  $r = Z/N$ .

### **Análise qualitativa**

Segundo Sparkes & Smith (2014), uma análise qualitativa é um processo de investigação que procura interpretar e expandir a compreensão dos fenómenos através de citações extensas, comparações entre palavras e ações, avançando com evidências de perspetivas sobre o tema.

Visto isso, os dados extraídos da ficha de observação preenchida pelo colega de núcleo de estágio, das filmagens da aula, do áudio do professor, das reflexões das aulas e das fichas de autorregulação dos alunos foram explorados através de uma análise e comparação com outros estudos, de forma a interpretar os dados recolhidos com dados e informações já existentes acerca do tema (Sparkes & Smith, 2014). Como Ritchie & Lewis (2003) afirmam, este tipo de

análise é *“uma análise interpretativa e bastante ampla, caracterizada pela atribuição de significados a fenômenos”* que o sujeito, através da formulação de paradigmas e questões problemáticas, formula teorias acerca do tema. É a partir de uma crença inicial que se começa a questionar “o porquê” e “para quê” de algo, onde futuramente, através dos dados obtidos e da sua análise, se constroem respostas a essas perguntas, constituindo-se categorias dedutivas que permitem realizar comparações e interligar os assuntos tratados. O áudio gravado do discurso do professor foi transcrito na íntegra, bem como o tratamento dos dados das reflexões.

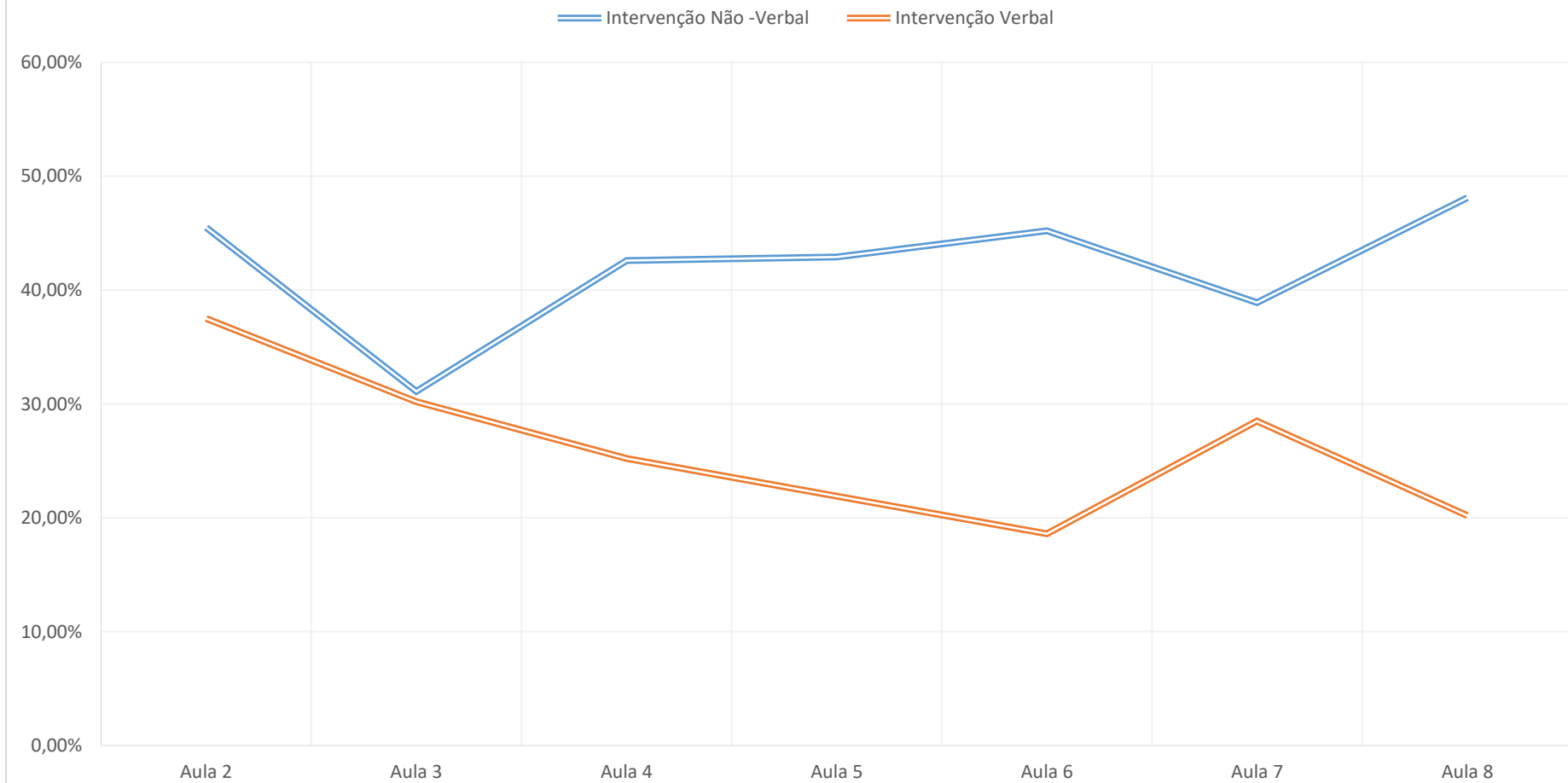


## APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Quadro 12 - Estatísticas descritivas do Desempenho do Jogo na modalidade de Basquetebol

Categoria	Pré-teste (M / SD)	Todos os alunos (n=16)				Sexo masculino (n=13)					Sexo feminino (n=3)				
		Pós-teste (M / SD)	Z	r	Sig.	Pré-teste (M / SD)	Pós-teste (M/SD)	Z	r	Sig.	Pré-teste (M / SD)	Pós-teste (M / SD)	Z	r	Sig.
Tomada de Decisão (TD)	0,92 (0,07)	0,98 (0,03)	-3,115	-0,8	.00	0,92 (0,07)	0,98 (0,03)	-2,848	-0,8	.00	0,90 (0,09)	0,98 (0,03)	-1,342	-0,8	.18
Execução da Habilidade - eficiência (EH1)	0,79 (0,13)	0,83 (0,08)	-1,195	-0,3	.23	0,81 (0,12)	0,84 (0,08)	-0,579	-0,2	.56	0,71 (0,15)	0,80 (0,07)	-1,604	-0,9	.11
Execução da Habilidade - eficácia (EH2)	0,75 (0,11)	0,83 (0,08)	-2,483	-0,6	.01	0,77 (0,11)	0,84 (0,07)	-1,992	-0,6	.05	0,68 (0,10)	0,77 (0,09)	-1,633	-0,9	.10
Game Performan ce (GP)	0,82 (0,08)	0,88 (0,06)	-2,901	-0,7	.00	0,83 (0,08)	0,88 (0,05)	-2,435	-0,7	.02	0,76 (0,11)	0,85 (0,07)	-1,604	-0,9	.11

**Quadro 13 - Intervenção do Professor**



Os valores da média e do desvio padrão para as categorias Tomada de Decisão (TD), Execução da Habilidade eficiência (EH1) e Execução da Habilidade EH2, relacionadas com o Desempenho do Jogo (GP) para todos os alunos, rapazes e raparigas estão apresentados no quadro 11. Do pré ao pós-teste, o teste de Wilcoxon produziu significância estatística para homens, mulheres e todos os participantes. As pontuações médias para todos os participantes mostraram melhorias em todas as categorias, demonstrando uma melhoria geral também no desempenho do jogo. Também para os rapazes e raparigas foram encontradas melhorias em todas as categorias, melhorando por sua vez o desempenho do jogo em ambos os sexos.

No quadro 12 é demonstrada a evolução da intervenção da professora durante as aulas nº 2 a 8 tendo em conta: a sua intervenção verbal, que inclui a percentagem de instrução, descrição, pistas e feedbacks verbais; e a sua intervenção não-verbal, que inclui as demonstrações/feedbacks demonstrativos. Pode-se constatar que ambos apresentam picos contrários, ou seja, quando um sobe, o outro desce e vice-versa.

## **DISCUSSÃO**

O principal objetivo deste estudo foi compreender de que modo o PCK e a implementação de um modelo instrucional híbrido influenciam o desempenho de jogo, e o respetivo processo de E/A, dos alunos numa UD referente à modalidade de Basquetebol. Este estudo forneceu evidências de que, durante a UD de Basquetebol, toda a turma aumentou o seu desempenho de jogo, provando que, quer os modelos e estratégias adotados (MED e MAC), quer o tipo de intervenção utilizada promoveu o sucesso no processo E/A dos alunos e, consequentemente, um aumento do desempenho dos jogos. Apesar de não existirem aumentos significativos, de um modo geral, tendo em conta os valores médios obtidos, a implementação de um modelo híbrido e a qualidade da intervenção da professora teve um impacto marcante no desempenho do jogo dos alunos.

Por exemplo, existiram melhorias significativas na categoria de execução da habilidade - eficiência, difundidas entre todos os grupos, ou seja, todos os alunos, rapazes e raparigas. Segundo o que Mesquita et al. (2012) afirma, *“a estrutura específica de uma unidade híbrida pode ser responsável por algumas das melhorias nas componentes relacionadas com a decisão tática e execução de habilidades”*, ou seja, o facto de ter manipulado as situações de aprendizagem por causa do nível de aprendizagem dos alunos, nomeadamente ao nível da forma de jogo, ao facto das equipas se manterem as mesmas durante toda a época (UD), a prática das habilidades serem no próprio jogo, onde os alunos tiveram tempo para pensar e solucionar os problemas em equipa, permitiu que esta categoria, que se caracteriza pela correta execução motora dos movimentos associados às diferentes fases do jogo, se desenvolvesse significativamente. Como forma de perceber se as estratégias eram adequadas ao nível dos alunos, um dia experimentei fazer uma situação de 5x5. Contudo, o resultado obtido veio comprovar que os alunos apresentam uma maior taxa de sucesso em formas de jogo mais reduzidas pois a troca de bola é mais constante e todos jogam de forma igual, com o mesmo valor no jogo. Prova disso é este excerto retirado da aula nº6, abaixo transcrito.

*“No momento em que eles passam para o momento de jogo 5x5, parece que desligam o chip, pois aquilo que temos vindo a trabalhar durante as aulas nas situações de jogo reduzidas não é colocado em prática.”*

**Reflexão da aula nº6, 18/02/2020**

Também se pode associar ao tipo de intervenção existente por parte da professora, uma vez que, analisando a tabela 6, podemos perceber que o nível de demonstrações/feedbacks, associado à intervenção verbal, permitiu uma melhor compreensão do jogo e das suas habilidades, uma preocupação sempre presente em todas as aulas, como podemos comprovar no excerto extraído de reflexão pós-aula, abaixo transcrita.

*“ Desta forma, estive constantemente a corrigir e a dar feedbacks, visto que os erros apresentados ainda são alguns, principalmente no nível 1. Percebi então que tenho e devo reforçar constantemente aquilo que*

*quero ver trabalhado, focando-os para a correta execução técnica bem como a compreensão da tática, que leva ao sucesso do jogo.”*

***Reflexão da aula nº2, 14/01/2020***

Analisando os dados obtidos e atendendo ao sexo dos alunos, podemos constatar que as raparigas apresentaram melhorias significativas em todas as categorias, enquanto os rapazes apenas melhoraram na execução da habilidade - eficiência, comparando o pré com o pós-teste. Isto permite-me perspetivar que, provavelmente, algumas situações de aprendizagem não eram tão exigentes para o nível dos rapazes, em relação às raparigas. Como é defendido por Mesquita et al. (2012), o facto de ter usado estratégias reduzidas e ter formado equipas heterogéneas quanto aos indivíduos do grupo mas homogéneas entre si, permitiu uma participação equitativa por parte de todos os alunos e, desta forma, as meninas foram incluídas no jogo e não se limitaram apenas a “papéis secundários”, sem nunca tocar na bola, uma vez que existe um maior nível de posse de bola entre todos, aumentando o envolvimento e participação no jogo e, consequentemente, o seu desempenho.

Também se consegue observar que os valores médios obtidos pelos rapazes entre o pré e pós-teste, comparativamente aos das raparigas, não foram muito significativos, originando poucas melhorias, uma vez que apresentaram um desempenho elevado no pré-teste. Posto isto, o processo de E/A dos alunos pode ter sido limitada devido ao seu alto desempenho em todas as categorias, na realização do pré-teste. Podemos reparar, na análise da tabela 6, que existiu um decréscimo da intervenção não-verbal a meio da UD e um sucessivo aumento da instrução verbal. Esta diferença abrupta deveu-se ao facto de ter existido uma interrupção na UD devido ao roulement de instalações. Era de esperar que os alunos retivessem aquilo que foi abordado mas tal não se verificou, existindo a necessidade de rever todos os conteúdos nessa aula de retorno à UD.

Segundo Pritchard et al. (2008) , é importante que os alunos experienciem mais vezes, durante a aula, o jogo modificado em vez da prática da habilidade

isolada, potenciando o modelo instrucional utilizado, ou seja, como neste caso se utilizou um modelo híbrido que coloca o aluno no centro da sua aprendizagem, sugere-se que a intervenção do professor bem como as situações de aprendizagem por ele planejadas e escolhidas *“estimulem o desenvolvimento da consciência tática dos alunos, uma vez que foram sistematicamente chamados a responder e refletir sobre seus próprios problemas de jogo”* (Mesquita et al., 2012), o que pode ter proporcionado um aumento significativo dos conteúdos abordados, refletindo no desempenho do jogo no segundo momento avaliativo (avaliação sumativa), podendo-se perspetivar que ocorreu uma ligação entre o desenvolvimento da consciência tática (compreensão do jogo e das suas habilidades) e a resposta motora dos alunos, verificado nos dados obtidos das categorias associadas ao desempenho no jogo (tomada de decisão e execução das habilidades). Foi constante o cuidado em colocar os alunos a exercitarem o jogo propriamente dito, uma vez que permite uma maior intervenção do professor a nível de correção na esperança de permitir que os participantes se tornem mais competentes no jogo e melhorem o seu desempenho, como podemos verificar no excerto retirado da reflexão, abaixo transcrito.

*“Desta forma, procurarei aumentar o nº de vezes que são confrontados com o erro e corrigir as vezes necessárias.”*

***Reflexão da aula nº 7, 20/02/2020***

Conforme Farias et al. (2015) refere, esta descoberta de soluções aos problemas pelo jogo, em cooperação com a sua equipa, valorizando o esforço de cada elemento permitiu criar um ambiente de aprendizagem propício ao processo de E/A, potenciando um aumento e desenvolvimento sobre “o que, onde, por que e como fazer” na modalidade de Basquetebol, graças à frequência constante em que eram sujeitos a uma reflexão intra-equipa sobre os problemas técnico-táticos que impediam o alcance do sucesso no jogo. O meu objetivo era que, com a implementação do MED e do MAC, os alunos conseguissem perceber que ao trabalharem em equipa, refletissem sobre os problemas e tentassem encontrar solução que permitissem o alcance do objetivo comum a

todos os elementos da mesma, conseguiam evoluir mais do que se trabalhassem sozinhos. Abaixo transcrevo um excerto que comprova o que referi em cima.

*“O meu objetivo era dar-lhes mais oportunidades de exercitação e entreajuda uns com os outros (...) São alunos do 10º ano e devem começar a entender que eles têm um papel ativo no seu processo de aprendizagem”*

**Reflexão da aula nº 8, 03/03/2020**

## **CONCLUSÃO**

A estrutura e dinâmica criada nas aulas através das características pedagógicas do modelo de ensino híbrido utilizado (MED e MAC) tiveram um impacto marcante na melhoria dos alunos no desempenho do jogo da UD de Basquetebol. É de salientar que as características específicas de cada modelo escolhidos possuíam uma complementaridade que permitiu atingir os resultados obtidos, revelando a importância dos modelos instrucionais no processo E/A dos alunos. O estudo prévio acerca modalidade e dos conteúdos específicos da mesma, realizado pela professora antes da UD, bem como as estratégias adotadas relativamente à forma de jogo, à criação das equipas, o ambiente cooperativo desenvolvido, a oportunidade e participação equitativa para todos os alunos promoveram o aumento do desempenho do jogo dos alunos. Contudo, deve-se ter em conta que os modelos de ensino existentes não denunciam a receita perfeita para uma aula de EF, mas devem funcionar como uma referência pedagógica para o professor, auxiliando a sua intervenção pedagógica, nomeadamente na adaptação dos procedimentos instrucionais, às escolhas das situações de aprendizagem propostas aos alunos, de forma a potenciar a aprendizagem dos mesmos.

Neste estudo, é demonstrado que, de facto, a professora apresentava conhecimento pedagógico do conteúdo especializado de basquetebol, o que pode ser uma resposta para o aumento do desempenho do jogo, por ter influenciado o processo E/A.

A realização deste estudo contribuiu para o meu crescimento profissional, pois, enquanto professora estagiária, permitiu um aperfeiçoamento da minha intervenção pedagógica relativamente aos modelos de ensino, ao planeamento prévio e o estabelecimento de objetivos específicos para a minha turma, constantes adaptações devido às condições reais encontradas mas, principalmente, no envolvimento constante e aprofundamento do meu conhecimento pedagógico do conteúdo das matérias de ensino durante o ano letivo todo.

Uma vez que a amostra deste trabalho era reduzida e maioritariamente constituído por alunos do sexo masculino, considero que, para estudos futuros, se aplique o mesmo estudo de investigação-ação numa amostra maior e possivelmente de ciclos de estudo diferentes, adotando mais uma variável de investigação (a faixa etária dos alunos) e com uma relação equitativa do número de alunos pelos dois sexos (ser uma distribuição mais equilibrada).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cothran, D. (2001). Curricular change in physical education: Sucess stories from the front line. *Sport, Education and Society*, 6(1), 67-79.
- Dias, C. d. M., & Moraes, J. A. (2004). Interação em sala de aula: observação e análise. (11).
- Dyson, B., & Casey, A. (2016). *Cooperative learning in physical education and physical activity: A pratical introdution*.
- Dyson, B., Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport Education, Tactical Games, and Cooperative Learning: Theoretical and Pedagogical Considerations. *Quest*, 56, 226-240.
- Farias, C., Harvey, S., Hastie, P., & Mesquita, I. (2019). Effects of situational constraints on students' game-play development over three consecutive Sport Education seasons of invasion games. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(3), 267-286.



- Farias, C., Mesquita, I., & Hastie, P. (2015). Game Performance and understanding within a hybrid Sport Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 34, 363-388.
- Farias, C., Mesquita, I., Hastie, P., Araújo, R., & Santos, D. (2013). 'Scaffolding' students autonomy within a Sport Education class: towards handover of instructional leadership to student-coaches. *R. Min. Educ. Fís.*(9), 1080-1086.
- Farias, C., Valério, C., & Mesquita, I. (2018). Sport Education as a curriculum approach to student learning of invasion games: effects on game performance and game involvement *Journal of Sports Science and Medicine*(17), 56-65.
- Goldim, J. R., Pithan, C. d. F., Oliveira, J. G. d., & Raymundo, M. M. (2003). O processo de consentimento livre e esclarecido em pesquisa: uma nova abordagem. *Revista da Associação Médica Brasileira*, 49(4).
- Iserbyt, P., Ward, P., & Li, W. (2015). Effects of improved content knowledge on pedagogical content knowledge and student performance in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º anos: cursos científico-humanísticos e cursos tecnológicos. *Ministério da Educação*.
- Lebre, E., & Bento, J. (2004). *Professor de educação física: ofícios da profissão*.
- Marques, A., & Catunda, R. (2015). Educação Física no currículo escolar: Para que serve? Que opções existem? O que queremos escolher? *FIEP BULLETIN*, 85.
- Memmert, D., & Harvey, S. (2008). The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): some concerns and solutions for further development. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 220-240.
- Mesquita, I. (2004). Refundar a cooperação escola-clubes no desporto de crianças e jovens. In UFRGS (Ed.), *Desporto para Crianças e Jovens: razões e finalidades* (pp. 143-169).

- Mesquita, I. (2018). Didática Geral do Desporto - Fatores de eficácia da aula [Documento PowerPoint]. FADEUP.
- Mesquita, I., Farias, C., & Hastie, P. (2012). The impact of a hybrid sport education–invasion games competence model soccer unit on students' decision making, skill execution and overall game performance. *European Physical Education Review, 18*(2), 215.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2018). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Lisboa: FMH Edições.
- Oslin, J. L., Mitchell, S. A., & Griffin, L. L. (1998). The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): development and preliminary validation. *Journal of Teaching in Physical Education, 17*, 231-243.
- Pritchard, T., Hawkins, A., Wiegand, R., & Metzler, J. N. (2008). Effects of two instructional approaches on skill development, knowledge, and game performance. *Measurement in Physical Education and Exercise Science, 12*, 232.
- Rink, J. E. (2013). Measuring teacher effectiveness in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 84*, 407-418.
- Ritchie, J., & Lewis, J. (2003). Qualitative research practice: a guide for social science students and researchers. *SAGE Publications*.
- Roberts, S., & Fairclough, S. (2012). A five-stage process for the development and validation of a systematic observation instrument: the system for observing the teaching of games in physical education (SOTG-PE). *European Physical Education Review, 18*(1), 97-113.
- Rosado, A. (2018). Pedagogia do Desporto e Desenvolvimento Pessoal e Social. In *Pedagogia do Desporto* (pp. 9-19). Lisboa: FMH Edições.
- Santos, R. B. (2016). A utilização do Game Performance Assessment Instrument (GPAI) no Basquetebol: revisão da literatura. *Arquivos em Movimento, 12*(1), 119-128.
- Siedentop, D., Hastie, P., & Mars, H. V. D. (2011). *Complete guide to Sport Education*. United States of America.
- Sparkes, A. C., & Smith, B. (2014). Qualitative research methods in sport, exercise and health: from process to product. *Routledge*.

Ward, P., Kim, I., Ko, B., & Li, W. (2014). Effects of improving teachers' content knowledge on teaching and student learning in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 1-10.

## 5. Qual será o futuro do Cubo Mágico?

*“Acordamos todos os dias para colocar em prática os nossos sonhos.”*

*Newton Jayme*

Findou assim o meu ano de formação. Resta-me agora refletir sobre tudo o que se passou, o que não se passou e o que se deveria ter passado, aquilo que fizemos e não fizemos, as nossas aprendizagens e erros. Falar de tudo o que caracterizou e marcou este ano tão atribulado.

Olhando para trás, nos primórdios de Setembro, quando coloquei o meu pé na escola e entrei na sala de professores, escrevi que o que pretendia que o estágio me trouxesse fosse “dúvidas, dúvidas e mais dúvidas”, uma vez que entraria no mundo real da escola e seria confrontada para colocar em prática as minhas capacidades. Honestamente e agora que terminou tudo? Eu tinha receio de não ser capaz de aguentar a pressão que envolve o ser professora de Educação Física. Não digo isto por achar que não tivesse as capacidades mínimas mas eu sou uma pessoa muito ansiosa, nervosa, que procura atingir a perfeição em tudo o que faz. E uma das coisas que este ano me fez crescer foi exatamente neste ponto: não existe a perfeição, muito menos numa aula. E tive de conseguir lidar com o facto de tentar, errar, cair e ter que me levantar logo de seguida porque outra aula tinha de ser dada. Não houve espaço para parar. Não houve espaço para dúvidas. Existiu tempo para tentar vezes sem conta. Existiu tempo para viver e, de preferência, tudo ao máximo.

Algo que também me assolava no início era se o meu conhecimento seria o necessário para responder aos problemas que encontrasse. Neste ponto, percebi que *“a teoria deve ser colocada em prática mas não é lei máxima”*, como sempre me disse o meu PC. Aprendi que não existe o modelo de ensino adequado pois cada modalidade apresenta características e objetivos diferentes, devendo ser bem planeada e, por vezes, reformulada. Uma unidade didática não é definitiva, sofre alterações até aos últimos momentos, os planos de aula são apenas um guião para o professor orientar a aula, podendo ser mudado todo na integra se assim depender o processo de aprendizagem dos alunos. Toda a nossa intervenção deve ser pensada “para” e “pelos” alunos, pois aprendi que

eles têm um papel fundamental neste processo, pois se nós pararmos, sairmos fora da caixa e ouvirmos os nossos alunos, eles dão-nos pistas essenciais para que possamos fazê-los crescer mas como professores também evoluir. Ensinar não transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção e construção, e é isto que temos de potenciar enquanto professores.

Contudo, este não foi um ano normal. Em 22 anos de existência nunca pensei vir a passar por uma pandemia mundial, coisa que parecia que só acontecia nos filmes e nos livros. Mas é verdade é que é assim que estamos a viver. Em pleno século XXI, num ano marcado quase desde o seu início por um vírus incompreendido, obrigou-nos a ficar fechados em casa, sem poder sair ou entrar em contacto com ninguém, apercebemo-nos que tudo aquilo que considerávamos verdadeiro e único mostrou que afinal, nada é bem como nós pensamos. As escolas fecharam, as aulas presenciais terminaram mas o trabalho e objetivo continuava a ser o mesmo: ensinar os nossos alunos. Aquilo que parece impossível de acontecer tem de acontecer na mesma, custe o que custar. E acreditem que custou bastante. Vejamos, quando pensamos na disciplina de Educação Física, pensamos em atividade física, contacto entre alunos e professores, em conquistas e dissabores, em competição e frustração.

Como se consegue isto online? Parece impossível mas não o foi. Foi difícil e trabalhoso, mais do que se estivéssemos no pavilhão desportivo. À distância de um monitor, tinha de continuar a ser professora e ensinar os meus alunos. O meu principal objetivo e preocupação foi arranjar estratégias e tarefas capazes de combater as condições com que nos encontrávamos, ou seja, em vez de trabalhos escritos, vou colocar os alunos a fazer algo que faríamos numa aula prática: colocar o aluno a exemplificar o conteúdo das matérias abordadas, mas desta vez em vídeo.

Agora fica a questão: Qual será o futuro deste Cubo Mágico? Não sei o que o futuro me reserva mas sei que vou olhar para ele com positivismo, porque na realidade, o meu futuro só depende de mim. E graças a este estágio, a pessoa que saio hoje não é de todo igual àquela que entrou em Setembro. Esta nova pessoa é mais segura de si mesma, ponderada mas arriscada, muito emocional

mas equitativamente racional, insegura mas corajosa. Eu cresci nesta escola, eu evolui bastante este ano, nas grandes e pequenas coisas. Consegui construir o meu próprio caminho com a ajuda de pessoas certas e incríveis, que não me mostraram apenas o lado bonito. Muito pelo contrário! Esse lado aparecia poucas vezes e como forma de incentivo, dar ânimo para não desistir quando realmente ia abaixo; enquanto as coisas más estiveram sempre presentes como forma de evolução, abrindo os olhos para as 1001 soluções para 1 problema! Fui constantemente colocada à prova e tive bastante pressão nos meus ombros para que conseguisse terminar este ano com o sentimento de “realização”. Senti que dei tudo de mim aos meus alunos e consegui ser uma peça essencial ao crescimento deles.

Foi isto que este ano de estágio me trouxe. Não dúvidas, mas sim certezas. Certezas que dei o meu melhor, certezas que cresci como pessoa e como profissional e certezas que não podia ter escolhido melhor caminho. Certezas que o desânimo é vencido pelo esforço e no fim tudo compensa. Ver o crescimento dos nossos alunos é algo sem preço, saber que tive um papel neste crescimento aquece o coração. Saber que eu própria cresci é algo fantástico. Não tenho mesmo dúvidas, o meu futuro não tarda acontece como sempre sonhei, concretizar-se-á na sua plenitude: este Cubo Mágico tornar-se-á professora de Educação Física!

Estou pronta para enveredar por este caminho tão lindo.

Porque nunca nos esqueçamos de uma coisa:

***“The Universe puts you where you need to grow.***

***Difficult roads often lead to beautiful destinations.”***

***Unknown***

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcalá, D. H., & Garijo, A. H. (2017). Teaching games for understanding: A comprehensive approach to promote student's motivation in Physical Education. *Journal of Human Kinetics*, 59, 17-27.
- Almeida, P. C. A. d., Davis, C. L. F., Cali, A. M. G. C., & Vilalva, A. M. (2019). Categorias teóricas de Shulman: revisão integrativa no campo da formação docente. *Cadernos de Pesquisa*, 49(174), 130-150.
- Batista, P. (2019a). Desenvolvimento Curricular em Educação Física [Powerpoint - Aula teórica 3].
- Batista, P. (2019b). Desenvolvimento Curricular em Educação Física [Powerpoint - Aula teórica 5].
- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 33-52).
- Batista, P., & Queirós, P. (2015). (Re)colocar a aprendizagem no centro da Educação Física. In R. Rolim, P. Batista & P. Queirós (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física* (pp. 31-43): FADEUP, Editora.
- Batista, P., Queirós, P., & Rolim, R. (2013). *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física*.
- Battig, W. (1966). Facilitation and interference. *Acquisition of Skill*, 215-244.
- Bean, C., Kramers, S., Forneris, T., & Camiré, M. (2018). The implicit/explicit continuum of life skills development and transfer. *Quest*.
- Bento, J. (1995). Educação. Problemática dos objetivos. In *O outro lado do desporto* (pp. 121-159): Campo das Letras.
- Bento, J. (2014). Teoria-prática: uma relação múltipla. In I. Mesquita & J. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: fundar e dignificar a profissão* (pp. 15-53): Editora FADEUP.
- Botelho-Gomes, P., Queirós, P., & Silva, P. (2014). Género, Educação Física e Desporto: a quadratura do círculo? In I. Mesquita & J. Bento (Eds.),

- Professor de Educação Física: fundar e dignificar a profissão* (pp. 131-156): FADEUP, Editora.
- Canário, R. (2005). *O que é a Escola?: um "olhar" sociológico*.
- Carnine, D. W., Silbert, J., Kame'enui, E. J., & Tarver, S. G. (2004). What is direct instruction? In *Direct instruction reading* (pp. 11).
- Carvalho, R. (2006). Cultura global e contextos locais: a escola como instituição possuidora de cultura própria. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Ciência, M. d. E. e. (2012). Decreto-lei nº176/2012. *Diário da República*, 1ª série(nº149).
- Cortella, M. S. (2008). *A Escola e o Conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. São Paulo.
- Cortesão, L. (2002). Formas de ensinar, formas de avaliar: breve análise de práticas recorrentes de avaliação. In *Avaliação de Aprendizagens - Das concepções às práticas* (pp. 37-42).
- Costa, F. C. d., Carvalho, L. M., Onofre, M. S., Dinis, J. A., & Pestana, C. (1996). *Formação de professores em Educação Física. Concepções, Investigação, Prática*. Lisboa: Edições FMH.
- Cotê, J., & Hay, J. (2002). Children's involvement in sport: a developmental perspective. In J. M. Silva & D. E. Stevens (Eds.), *Psychological foundation of sport* (pp. 484-502).
- Cothran, D. (2001). Curricular change in physical education: Success stories from the front line. *Sport, Education and Society*, 6(1), 67-79.
- Crum, B. (1993). A crise de identidade da Educação Física: ensinar ou não ser, eis a questão. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*(7/8), 133-148.
- CUF. Autismo. *Saúde A-Z: doenças, sintomas e tratamentos* Consult. 03/04/2020, disponível em <https://www.cuf.pt/saude-a-z/perturbacao-do-espetro-do-autismo>
- Curtner-Smith, M., Hastie, P., & Kinchin, G. D. (2008). Influence of occupational socialization on beginning teachers' interpretation and delivery of sport education. *Sport, Education and Society*, 13(1), 97-117.



- Dias, C. d. M., & Morais, J. A. (2004). Interação em sala de aula: observação e análise. (11).
- Dyson, B., & Casey, A. (2016). *Cooperative learning in physical education and physical activity: A practical introduction*.
- Dyson, B., Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport Education, Tactical Games, and Cooperative Learning: Theoretical and Pedagogical Considerations. *Quest*, 56, 226-240.
- Educação, D.-G. d. (2020). Ensino à distância. disponível em <https://www.dge.mec.pt/ensino-distancia-0>
- Educação, M. d. (2012). Decreto-Lei nº176/2012. *Diário da República*(149), 4068 - 4071.
- Faria, J., Pinho, R., & Valente-dos-Santos, J. (2013). *Fair Play - Educação Física - 10/11/12º ano - Manual*: Texto Editores.
- Farias, C., Harvey, S., Hastie, P., & Mesquita, I. (2019). Effects of situational constraints on students' game-play development over three consecutive Sport Education seasons of invasion games. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(3), 267-286.
- Farias, C., Mesquita, I., & Hastie, P. (2015). Game Performance and understanding within a hybrid Sport Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 34, 363-388.
- Farias, C., Mesquita, I., Hastie, P., Araújo, R., & Santos, D. (2013). 'Scaffolding' students autonomy within a Sport Education class: towards handover of instructional leadership to student-coaches. *R. Min. Educ. Fís.*(9), 1080-1086.
- Ferreira, C. (2013). O testemunho de uma professora-estagiária para um professor-estagiário: um olhar sobre o estágio profissional. In *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 107-146): Editora FADEUP.
- Fialho, J., & Ugrinowitsch, H. (2015). O efeito da interferência contextual no treinamento de habilidades motoras esportivas. *Research Gate*.

- Gallahue, D. L. (2005). Conceitos para maximizar o desenvolvimento da habilidade movimento especializado. *R. da Educação Física/UEM*, 16(2), 197-202.
- Gatti, B. A. (2003). O professor e a avaliação em sala de aula. *Estudos em Avaliação Educacional*(27), 97-114.
- Goldim, J. R., Pithan, C. d. F., Oliveira, J. G. d., & Raymundo, M. M. (2003). O processo de consentimento livre e esclarecido em pesquisa: uma nova abordagem. *Revista da Associação Médica Brasileira*, 49(4).
- Gomes, L., Martins, J., & Costa, F. C. d. (2017). Estilos de ensino em Educação Física. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: referenciais para o ensino de qualidade* (pp. 87-108): Belo Horizonte.
- Graça, A. (2014). Sobre as questões do quê ensinar e aprender em Educação Física. In I. Mesquita & J. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 103-129): FADEUP, Editora.
- Isaia, S. M. d. A., & Maciel, A. M. d. R. (2011). Comunidade de práticas pedagógicas universitárias em ação: construindo a aprendizagem docente. *Imagens da Educação*, 1(1), 37-47.
- Iserbyt, P., Ward, P., & Li, W. (2015). Effects of improved content knowledge on pedagogical content knowledge and student performance in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º anos: cursos científico-humanísticos e cursos tecnológicos. *Ministério da Educação*.
- Kirk, D., & MacPhail, A. (2002). Teaching games for understanding and situated learning: Rethinking the Bunker-Thorpe model. *Journal of teaching in Physical Education*, 21, 177-192.
- Lage, G., Fialho, J., Albuquerque, M., Benda, R., & Ugrinowitsch, H. (2011). O efeito da interferência contextual na aprendizagem motora: contribuições científicas após três décadas da publicação do primeiro artigo. *Revista Brasileira da Ciência e Movimento*, 19(2), 107-119.
- Lago, M. (2007). *Autismo na escola: ação e reflexão do professor*. Porto Alegre: Dissertação de apresentada a

- Lebre, E., & Bento, J. (2004). *Professor de educação física: ofícios da profissão*.
- Lima, E. F. d., Corsi, A. M., Mariano, A. L. S., Monteiro, H. M., Pizzo, S. V., Rocha, G. A., & Silveira, M. d. F. L. d. (2007). Sobrevivendo ao início da carreira docente e permanecendo nela. Como? Por quê? O que dizem alguns estudos. *Educação & Linguagem*(15), 138-160.
- Marques, A., & Catunda, R. (2015). Educação Física no currículo escolar: Para que serve? Que opções existem? O que queremos escolher? *FIEP BULLETIN*, 85.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J. V., Carrilo, J. L., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M. J., Calçada, M. T., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Matos, Z. (2012). Regulamento da Unidade Curricular de Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.
- Memmert, D., & Harvey, S. (2008). The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): some concerns and solutions for further development. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 220-240.
- Mesquita, I. (2004). Refundar a cooperação escola-clubes no desporto de crianças e jovens. In UFRGS (Ed.), *Desporto para Crianças e Jovens: razões e finalidades* (pp. 143-169).
- Mesquita, I. (2018). Didática Geral do Desporto - Fatores de eficácia da aula [Documento PowerPoint]. FADEUP.
- Mesquita, I., Afonso, J., Coutinho, P., & Araújo, R. (2017). Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino de voleibol: conceção, metodologia, estratégias pedagógicas e avaliação. In F. Tavares (Ed.), *Jogos desportivos coletivos: ensinar a jogar* (pp. 73-122): Editora FADEUP.
- Mesquita, I., Farias, C., & Hastie, P. (2012). The impact of a hybrid sport education–invasion games competence model soccer unit on students'

- decision making, skill execution and overall game performance.  
*European Physical Education Review*, 18(2), 215.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2018). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Lisboa: FMH Edições.
- Metzler, M. W. (2000). *Instructional models for Physical Education*.
- Metzler, M. W. (2014). Teacher effectiveness research in Physical Education: the future isn't what it used to be. *Research Quarterly for Exercise and Sport*(85), 14-19.
- Mialaret, G. (1991). *A formação de professores*: Livraria Almedina.
- Miranda, D., Teixeira, Ó., & Sousa, T. (2014). O desenvolvimento da força nas aulas de Educação Física em jovens entre os 13 e 16 anos de idade: exemplo de um programa de intervenção. In P. Queirós, P. Batista & R. Rolim (Eds.), *Formação inicial de professores: reflexão e investigação da prática profissional* (pp. 251-266): Editora FADEUP.
- Monteiro, A. d. R. (2017). A Educação como necessidade: questão antropológica da educabilidade. In E. Piaget (Ed.), *Uma teoria da Educação*.
- Montenegro, V. L. d. S., & Fernandez, C. (2015). Processo reflexivo e desenvolvimento do conhecimento pedagógico do conteúdo numa intervenção formativa com professores de química. *Revista Ensaio Belo Horizonte*, 17(1), 251-275.
- Morgan, K., Sproule, J., & Kingston, K. (2005). Effects of different teaching styles on the teacher behaviours that influence motivational climate and pupils' motivation in... *European Physical Education Review*, 11(3), 1-27.
- Mota, J. (1997). A educação física e o desporto escolar. *Horizonte*, 13(76), 1-12.
- Oslin, J. L., Mitchell, S. A., & Griffin, L. L. (1998). The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): development and preliminary validation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 231-243.
- Parker, M., Patton, K., & Tannehill, D. (2016). Professional development experiences and organizational socialization. In *Teacher Socialization in Physical Education* (pp. 98-113).

- Ponte, J. (2003). Investigar, ensinar e aprender. *Actas do ProfMat*, 25-39.
- Porto, F. d. D. d. U. d. (2018/2019). Normas orientadoras do Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP. 8.
- Pritchard, T., Hawkins, A., Wiegand, R., & Metzler, J. N. (2008). Effects of two instructional approaches on skill development, knowledge, and game performance. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 12, 232.
- Queirós, P. (2014). Profissionalidade docente: importância das questões deontológicas na formação inicial de profissionais (de educação física e desporto). In I. Mesquita & J. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: fundar e dignificar a profissão* (pp. 55-73): Editora FADEUP.
- Queirós, P. (2018). Profissionalidade Pedagógica [Powerpoint nº8]. FADEUP.
- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Lisboa: Cadernos do CCAP – 2.
- Rink, J. E. (2013). Measuring teacher effectiveness in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 84, 407-418.
- Ritchie, J., & Lewis, J. (2003). Qualitative research practice: a guide for social science students and researchers. *SAGE Publications*.
- Roldão, M. d. C. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira da Educação*, 12(34), 94-103.
- Rolim, R. (2013). Revisitar o baú de orientador de estágio: indagações, reflexões e retalhos sobre a supervisão do estágio profissional. In *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 55-83).
- Romão, P., & Pais, S. (2013). *Educação Física 10º/11º/12º anos - parte I* Porto Editora.
- Rosado, A. (2018). Pedagogia do Desporto e Desenvolvimento Pessoal e Social. In *Pedagogia do Desporto* (pp. 9-19). Lisboa: FMH Edições.
- Rosário, P. S. (2004). *(Des)venturas do TESTAS - Estudar o estudar*. Porto Editora.

- Santos, R. B. (2016). A utilização do Game Performance Assessment Instrument (GPAI) no Basquetebol: revisão da literatura. *Arquivos em Movimento*, 12(1), 119-128.
- Savater, F. (1997). A aprendizagem humana. In E. Presença (Ed.), *O valor de educar*. Lisboa.
- Schön, D. A. (2008). Reflective practice. In D. A. Schön (Ed.), *The reflective practitioner: how professionals think in action* (pp. 352): Basic Books.
- Siedentop, D., Hastie, P., & Mars, H. V. D. (2011). *Complete guide to Sport Education*. United States of America.
- Sparkes, A. C., & Smith, B. (2014). Qualitative research methods in sport, exercise and health: from process to product. *Routledge*.
- Standage, M., & Treasure, D. C. (2002). Relationship among achievement goal orientations and multidimensional situational motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*(72), 87-103.
- Thorpe, R., & Bunker, D. (1982). A model for the teaching of games in the secondary school. *Bulletin of Physical Education*, 10, 9-16.
- Universities, A. R. o. W. (2018). ShanghaiRanking's Global Ranking of Sport Science Schools and Departments. disponível em <http://www.shanghairanking.com/Special-Focus-Institution-Ranking/Sport-Science-Schools-and-Departments-2018.html>
- Vieira, I. (2013). *A autoavaliação como instrumento de regulação da aprendizagem*. Lisboa: Isabel Maria Antunes Vieira. Relatório de Estágio apresentado a Universidade Aberta.
- Ward, P. (2014). A response to the conversations on effective teaching in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*(85), 293-296.
- Ward, P., & Ayvazo, S. (2016). Pedagogical content knowledge: conceptions and findings in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*(35), 194-207.
- Ward, P., Kim, I., Ko, B., & Li, W. (2014). Effects of improving teachers' content knowledge on teaching and student learning in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 1-10.

Zeichner, K. M. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*.  
Lisboa: Educa.

## 7. ANEXOS



### TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Exmos(as) Encarregados(as) de Educação:

No ano letivo 2019/2020, as aulas de Educação Física do(a) seu/sua educando(a) serão lecionadas por professores estagiários que se encontram no último ano do mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Nesse sentido, juntamente com o Professor Cooperante, José Carlos Monteiro, vimos por este meio solicitar que conceda autorização para que nestas aulas possamos proceder à recolha de dados pessoais, tais como fotografias/filmagens ou outro tipo de informações referentes ao/a seu/sua educando(a), que poderão vir a ser utilizadas como objeto de estudo pelos professores estagiários.

Todos os dados recolhidos serão tratados de forma anónima, sendo garantida a máxima confidencialidade dos mesmos.

Agradecemos desde já a vossa colaboração, no que concerne a este assunto.

Maia, 16 de setembro de 2019,

Professor Cooperante:

Professor Estagiário:

Eu, \_\_\_\_\_, Encarregado(a)  
de Educação do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_  
do \_\_\_\_º ano, turma \_\_\_\_\_, declaro ter lido e compreendido este documento fornecido pelos  
professores que acima o assinam, pelo que Autorizo/Não Autorizo (riscar o que não  
pretende) de livre vontade a sua participação no estudo acima referido.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do Encarregado de Educação)

### Anexo 1 - Termo de consentimento



## **FICHA DE CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO**

### **1. DADOS PESSOAIS**

Nome Completo: \_\_\_\_\_ Ano/Turma: \_\_\_\_\_

Data de Nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Masculino

Idade: \_\_\_\_

Sexo: Feminino

☐☐

Contacto: \_\_\_\_\_

Email: \_\_\_\_\_

Localidade onde mora: \_\_\_\_\_

#### **1.1 Hábitos de prática física:**

Praticas algum desporto ou atividade física fora da escola?

Não ☐ Sim ☐ Qual/Quais? \_\_\_\_\_

Quantas vezes por semana: \_\_\_\_\_

Indica os motivos que te leva a praticar esse desporto/atividade física:

\_\_\_\_\_

### **2. DADOS DO AGREGADO FAMILIAR**

Nome Mãe: \_\_\_\_\_

Contacto: \_\_\_\_\_

Nome Pai: \_\_\_\_\_

Contacto: \_\_\_\_\_

Tens irmãos: Não ☐ Sim ☐ Nome(s): \_\_\_\_\_ Idade(s): \_\_\_\_\_

Encarregado de Educação: Mãe ☐ Pai ☐ Outro ☐

Nome: \_\_\_\_\_

### **3. DADOS MÉDICOS**

Tens/tiveste algum problema de saúde: Não ☐ Sim ☐

Se sim, quais?

Problemas auditivos e/ou visuais		Qual?
Problemas respiratórios		Qual?
Problemas cardíacos		Qual?
Problemas de coluna		Qual?
Diabetes		Qual?

Alergias		Qual?
Fraturas		Qual?
Outro		Qual?

Tomas algum medicamento regularmente?

Não ☐ Sim ☐ Para que efeito? \_\_\_\_\_

Possuis algum impedimento para a prática desportiva?

Não ☐ Sim ☐ Qual? \_\_\_\_\_

#### 4. DADOS RELATIVOS Á EDUCAÇÃO FÍSICA

De 0 a 10, classifica (rodeia o número) o teu gosto pela disciplina de Educação Física (EF):

0      1      2      3      4      5      6      7      8      9      10

Quais as tuas modalidades preferidas?

1ª \_\_\_\_\_ 2ª \_\_\_\_\_ 3ª \_\_\_\_\_

Quais as modalidades em que sentes mais dificuldades?

1ª \_\_\_\_\_ 2ª \_\_\_\_\_ 3ª \_\_\_\_\_

Nas aulas, preferes trabalhar como?

Sozinho ☐ A pares ☐ Grupos grandes ☐

Como preferes aprender a matéria teórica (cultura desportiva -regulamentos, história, etc.)?

Numa sala com apoio visual (vídeos, powerpoints) ☐

Num questionário ☐

Nas aulas práticas de forma interativa ☐

Participaste no Desporto Escolar no ano anterior?

Não ☐ Sim ☐ Em quê? \_\_\_\_\_

#### 5. SUGESTÕES

O que gostarias de fazer/mudar na aula de EF:

\_\_\_\_\_

---

Que modalidades gostarias de abordar numa aula livre? Porquê?

---

## **Anexo 2 - Ficha de caracterização dos alunos**

Unidade Didática: \_\_\_\_\_ Conteúdo da Aula: \_\_\_\_\_

Aula nº: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Min.	0'' - 15''	15' - 30'	30'' - 45''	45'' - 60''
1'				
2'				
3'				
4'				
5'				
6'				
7'				
8'				
9'				
10'				
11'				
12'				
13'				
14'				
15'				
16'				
17'				
18'				
19'				
20'				
21'				
22'				
23'				
24'				
25'				
26'				
27'				
28'				
29'				
30'				
31'				
32'				
33'				
34'				
35'				
36'				
37'				
38'				
39'				
40'				
41'				
42'				
43'				
44'				
45'				
46'				
47'				
48'				
49'				
50'				

51'				
52'				
53'				
54'				
55'				
56'				
57'				
58'				
59'				
60'				
61'				
62'				
63'				
64'				
65'				
66'				
67'				
68'				
69'				
70'				
71'				
72'				
73'				
74'				
75'				

	Categorias	Sigla	Frequência (nº vezes)	Duração Absoluta (segundos)	Duração relativa (percentagem)
Representações Verbais	Instrução (sobre aquilo que os alunos têm de fazer)	IV			
		INV			
	Descrição (extensa explicação verbal sobre uma situação de aprendizagem particular – componentes críticas)	D			
	Pistas (palavras técnicas, visuais ou metafóricas reduzidas sobre o desempenho do movimento – palavras chave)	P			
	Analogias/Metáforas (descrever o movimento utilizando uma forma imaginativa)	A			
	Feedback (toda a reação verbal e não verbal à prestação dos alunos que está relacionado com a tarefa)	FE			
		FNE			
		FA			
		FD			
		FP			
		FI			
Representações Visuais	Demonstração (intervenções práticas do professor relativas à matéria de ensino)	DC			
		DPC			
		DI			
		SC			
		AM			

	Organização (intervenções que regulam condições materiais)	<b>O</b>			
	Intervenções Verbais do Aluno	<b>IVA</b>			
	Observação (períodos onde não ocorre nenhuma intervenção do professor)	<b>OB</b>			
	Outros Comportamentos	<b>OC</b>			
	<b>Total:</b>				100%

### Legenda:

**IV** – Instrução Verbal (técnica ou tática)

**D** – Descrição (ex: explicar um exercício todo seguido – explicitar todas as componentes críticas)

**P** – Pistas (uso de palavras-chave – informações curtas sobre o desempenho ou habilidade)

**A** – Analogias (ex: usar algum tipo de comparação ao movimento)

**FA** – Feedback Avaliativo (ex: boa, fizeste bem ou não era isso que era pedido)

**FD** – Feedback Descritivo (ex: para proteger a bola, deves driblar mais perto dos joelhos)

**FP** – Feedback Preescritivo (ex: para fazer o passe deves direccionar a bola do peito em direção ao teu colega)

**FI** – Feedback Interrogativo (ex: pensa lá como é que se faz esse movimento)

**FNE** – Feedback Não-Específico (não refere nada acerca do conteúdo)

**INV** – Instrução Não-Verbal (usar demonstração aliada à instrução)

**DC** – Demonstração Correta

**DPC** – Demonstração Parcialmente Correta

**DI** – Demonstração Incorreta

**SC** – uso de Skill Cards

**AM** – Apoio Material (audiovisual)

**O** - Organização (do material, pausa para os alunos beberem água)

**IVA** – Intervenções Verbais do Aluno (qualquer dúvida que o aluno venha questionar)

**OB** - Observação (do comportamento do aluno, sem fornecer qualquer tipo de feedback ou instrução)

**OC** – Outros Comportamentos (que não estejam relacionados com a matéria de ensino)

### **Anexo 3 - Ficha de observação**

**Ficha de Registo FITescola**      **Turma 10ºC**

Nomes	Peso	Altura	Perímetro cintura	IMC	Massa Gorda	Abdominais	Flexões	Impulsão Horizontal	Impulsão Vertical		Flexibilidade ombros		Flexibilidade MI		Vaivém
									Inicial	Salto	Esq.	Dir.	Esq.	Dir.	

Professor Cooperante: José Carlos Monteiro
Professora Estagiária: Ana Silva

**Anexo 3 - Ficha de registo FITescola**