



O desafiante caminho da docência

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei nº74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto e o Decreto-lei nº 79/2014 de 14 de maio.

Professora Orientadora: Professora Maria Paula Monteiro Pinheiro da Silva

Fábio Medeiros Soares

Porto, setembro de 2022

Ficha de Catalogação

Soares, F. (2022). O desafiante caminho da docência. Relatório de Estágio Profissional. Porto: F. Soares. 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; APRENDIZAGEM; APTIDÃO MUSCULOESQUELÉTICA.

Agradecimentos

Numa fase tão importante da minha vida, não podia deixar passar em branco todos os agradecimentos que abaixo serão feitos a um leque de pessoas, que se revelaram fundamentais para que eu pudesse chegar onde estou hoje e atingir aquele que seria o mais desafiante e desejado objetivo.

Aos meus pais e irmão, por serem o meu porto de abrigo em todos os momentos do meu caminho, por me apoiarem sempre nas minhas decisões e me incentivarem a seguir aquilo que mais amo.

À minha namorada, por estar presente constantemente nas minhas vitórias e derrotas, dificuldades e facilidades, sentidas ao longo deste trajeto e por me ajudar em todos os momentos.

À minha professora orientadora, que mesmo estando longe fisicamente de mim, esteve sempre tão perto, auxiliando cada passo dado ao longo desta jornada. Por ser sempre a conselheira e dando sempre luzes e soluções em relação aos mais diversos problemas com que me fui deparando.

Ao professor cooperante, por ser o nosso fiel companheiro, mostrando sempre a sua disponibilidade para nos auxiliar todos os dias, em todos os momentos. Por todas as críticas construtivas que me foi dando, que me fizeram ser um melhor professor e fosse crescendo ao longo do ano letivo.

Aos meus colegas do núcleo de estágio, uma equipa fantástica, cheia de química, entreatuda e vontade de aprender. Por ter imperado entre nós sempre o espírito de companheirismo, pelas reflexões diárias e dicas que foram dando ao longo do ano letivo, para que eu pudesse melhorar gradualmente ao longo de todo o processo.

Ao fantástico grupo de Educação Física da Escola Básica e Secundária Tomás de Borba, pessoas muito afáveis e conselheiras, que alinhavam sempre em tudo o que era proposto. Um enorme agradecimento a um

por um, por me terem recebido de braços abertos e por todos os ensinamentos que me transmitiram.

E, por fim e não menos importante, aos alunos da minha Turma Residente, porque sem eles nada disto teria sido possível. Eles foram a “chave fundamental” para a minha evolução, tanto a nível pessoal, como profissional. Foi com eles que vivi esta grande e desafiante aventura, que aprendi muito acerca daquilo que é ser professor de Educação Física. Por todas as dores de cabeça, por todas as fases menos boas, tudo valeu a pena.

O meu sincero obrigado a todos.

Fábio Medeiros Soares

Índice Geral

Agradecimentos	III
Índice de gráficos e tabelas	VII
Índice de Anexos	VII
Resumo	IX
Abstract	X
Abreviaturas	XI
Capítulo I – Introdução	1
Capítulo II – Dimensão Pessoal	4
Identificação e dados pessoais	4
Expectativas iniciais e realidade com que me deparei	7
O ponto de vista do estágio profissional	10
Capítulo III – Enquadramento Institucional	13
A natureza cultural da escola	13
A escola que me acolheu	14
O grupo/departamento de Educação Física	16
O núcleo de estágio (“OS ESTAGIÁRIOS”)	17
“Pára, observa e melhora/ajusta” – perspetiva pessoal relacionada com as reflexões de aula - importância das reflexões de aula no crescimento de um professor	18
O professor cooperante e a professora orientadora	20
A turma residente	22
A turma “por uma rotação”	26

Capítulo IV - Uma visão empírica sobre o papel desempenhado pelos Diretores de Turma – pequeno estudo realizado na Escola Básica e Secundária Tomás de Borba	29
Capítulo V – Do ponto de partida ao ponto de chegada	37
O que era ser professor? VS O que é ser professor? Uma perspetiva do “antigamente” para a atualidade	37
As diferentes conceções acerca do papel da Educação Física na escola – em qual eu me centro	40
Diferentes modelos de ensino: uma aprendizagem pertinente	41
Processo de avaliação	46
Capítulo VI – Estudo de Investigação: Diferenças nos testes de cariz musculoesquelética em alunas de 15 anos da Escola Básica e Secundária Tomás de Borba	49
Introdução	49
Metodologia	51
Discussão	57
Conclusão	59
Referências bibliográficas	60
Conclusão	62
Referências bibliográficas	63
Capítulo VII – Anexos	XII

Índice de tabelas e gráficos

Tabela 1 – Estatísticas Descritivas	53
Tabela 2 – Teste T de verificação de hipóteses	57
Gráfico 1 – Diferenças entre o início e o final do ano letivo nos resultados do teste de abdominais	54
Gráfico 2 – Diferenças entre o início e o final do ano letivo nos resultados do teste de flexões de braços	55
Gráfico 3 – Diferenças entre o início e o final do ano letivo nos resultados do teste de impulsão horizontal	56

Índice de Anexos

Anexo 1 – Questionário Diretores de Turma XIII

Anexo 2 - Histogramas referentes aos dois momentos de avaliação dos três testes XVI

Resumo

Este relatório de estágio descreve a experiência de um Estágio Profissional realizado na Escola Básica e Secundária Tomás de Borba, localizada na Ilha Terceira, no Arquipélago dos Açores, onde foram realizadas atividades com o propósito de aprimorar as competências pedagógicas e oferecer uma variedade de experiências na área da docência. Todas estas atividades incluíram o planeamento das aulas e consequentes reflexões, a implementação de práticas pedagógicas inovadoras e os diversos modelos de ensino, a participação em diversas atividades da comunidade escolar bem como reuniões do Departamento de Educação Física e o respetivo Conselho de Turma. Toda esta vivência ao longo deste ano letivo proporcionou uma visão diferente em relação à realidade escolar e ofereceu, de uma maneira ou de outra, oportunidades para aplicar teorias, métodos, modelos e estratégias de ensino em situações reais. Todo o corpo do relatório detalha as atividades realizadas, os desafios com que me deparei e tudo aquilo que aprendi com o Estágio. No que diz respeito à dimensão investigativa, com o estudo realizado pretendeu-se analisar a aptidão musculoesquelética em meninas de 15 anos da Escola Básica e Secundária Tomás de Borba.

Palavras-chave: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; APRENDIZAGEM; APTIDÃO MUSCULOESQUELÉTICA.

Abstract

This internship report describes the experience of a Professional Internship carried out at Escola Básica e Secundária Tomás de Borba, located on Terceira Island in the Azores archipelago. The internship aimed to enhance pedagogical skills and provide a variety of teaching experiences. These activities encompassed lesson planning and subsequent reflections, the implementation of innovative pedagogical practices, and various teaching models. Additionally, it involved participation in various school community activities, including meetings within the Physical Education Department and the respective Class Council. Throughout this academic year, this experience provided a different perspective on the school environment and offered opportunities to apply theories, methods, models, and teaching strategies in real-life situations. The report provides detailed information on the activities carried out, the challenges encountered, and the lessons learned during the internship. Regarding the research dimension, the study aimed to analyze musculoskeletal fitness in 15-year-old girls at Escola Básica e Secundária Tomás de Borba.

Keywords: PROFESSIONAL INTERNSHIP; PHYSICAL EDUCATION; LEARNING; MUSCULOSKELETAL FITNESS.

Abreviaturas

ABS – Abdominais

DT – Diretor de Turma

EBSTB – Escola Básica e Secundária Tomás de Borba

EE – Encarregado de Educação

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

FB – Flexões de Braços

H – Impulsão Horizontal

MED – Modelo de Educação Desportiva

RE – Relatório de Estágio

TgFU – Teaching Games For Understanding

Capítulo I - Introdução

“Vive, dizes, no presente;

Vive só no presente.

Mas eu não quero o presente, quero a realidade;

Quero as coisas que existem, não o tempo que as mede.”

“Poemas Inconjuntos”. In **Poemas de Alberto Caeiro**. Fernando Pessoa.

Quando oiço o termo “desporto”, a primeira realidade que me vem à cabeça remonta a cultura grega. Foi aqui onde o desporto nasceu e cativou tantas pessoas a praticá-lo. O desporto foi passando ao longo do tempo por várias e distintas etapas, moldando-se em diferentes formas, levando àqueles que o praticavam a refletirem o porquê de o fazerem. Este foi sempre evoluindo ao longo das épocas conjuntamente com o crescimento da paixão que o ser humano adquiriu em praticá-lo, tornando-se atualmente uma imprescindível ação na rotina diária de cada um. Assim se decidiu a certa altura que a prática de atividades físicas e desportivas deviam fazer parte dos planos de estudo dentro das escolas e, a verdade é que, introduzir esta prática na grade horária traz múltiplos efeitos positivos às crianças e jovens. Lecionar a disciplina de Educação Física (EF) torna-se, nos dias de hoje, uma ação importantíssima no desenvolvimento integral dos alunos em relação a diversos níveis.

O presente documento foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular respetiva ao Estágio Profissional (EP), decorrente do ano de prática de ensino supervisionada, como parte integrante e conclusiva do ciclo de estudos do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Este relatório de estágio (RE) tem o propósito de apresentar todo aquele que foi o meu percurso enquanto Professor Estagiário de EF, descrevendo todas as minhas vivências e experiências sentidas ao longo deste ano letivo. Partindo do poema acima descrito, e refletindo acerca daquilo que caracteriza este heterónimo de Fernando Pessoa, neste excerto está presente que a mensagem que tenta ser transmitida é, exatamente, não nos deixarmos controlar pelo tempo. Por vezes, ao longo do nosso dia, estamos tão absorvidos com o facto

de termos tempo a mais ou tempo a menos, que por vezes deixamos de ver. Deixamos de ver aquilo que é realmente importante e verdadeiro. Deixamos de ver o mundo como ele realmente o é, e passamos a ver dentro do que o tempo nos transmite. O que o desporto e a EF eram anteriormente nada tem que ver com aquilo que são hoje. E é exatamente esta mudança que traz a identidade única àquilo que é a arte de lecionar. Tudo isto faz, para mim, sentido par a par com o meu caminho esboçado ao longo do estágio, onde todos os dias, uns mais ocupados, outros mais livres, nunca me deixava consumir pelo tempo que tinha e aproveitava sempre que podia para refletir sobre todo o meu processo enquanto futuro docente nesta área da EF. Desta forma, eu enquanto futuro professor procurei, dentro de todas as vivências passadas, aprender a ser professor, aprender a transmitir conhecimentos importantíssimos aos alunos para que estes pudessem ser melhores no futuro e na sociedade que os irá receber, principalmente através de um processo próprio de retrospção e um continuo desenvolvimento pessoal.

O EP é, sem margem de dúvidas, o ponto de partida crucial para o verdadeiro mundo do trabalho, que é onde pretendo chegar. Ao longo do processo colocamos em prática tudo aquilo que aprendemos nas mais diversas Unidades Curriculares, tanto na Licenciatura de Ciências do Desporto, também realizada na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, bem como no primeiro ano do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário. O EP ficou marcado pela enorme aquisição de conhecimentos e competências profissionais para a área da docência, adquiridas através de muita reflexão e espírito crítico. São todas estas competências que nos vão preparar para entrar no verdadeiro mundo daquilo que é ser docente, dando-nos capacidade para responder aos problemas que forem surgindo pelo caminho que em breve se iniciará. Por isso mesmo, ao longo deste ano letivo, pretendeu-se com o estágio e as tarefas nele impostas, envolver-nos em tarefas de planeamento, de reflexão minuciosa (aula a aula) bem como mais geral (semestral), momentos dos mais variados tipos de avaliação e realização e integração de tarefas que fizessem parte do ADN escolar, letivas e/ou não letivas, que por sua vez nos levariam à integração na comunidade escolar. O EP desenvolve um leque variadíssimo de competências profissionais, podendo dar aqui espaço para enumerar algumas sentidas por mim: saber interpretar e como

se comportar perante problemas, saber como interagir com jovens, o trazer algo novo, a colaboração com outros colegas, a própria identidade profissional que se cria dentro de nós, entre outras. Bittencourt (2001) alega que a expressão competência possui várias definições, porém, a grande maioria delas está relacionada ao conhecimento, às habilidades e às atitudes. A competência é um elemento imprescindível, contribuindo para o sucesso das tarefas realizadas por qualquer que seja a pessoa, mesmo que ela seja já vista como muito boa naquilo que executa, a verdade é que estamos sempre a aprender e é sempre bom melhorar e aperfeiçoar tudo aquilo que se faz. E eu identifico-me bastante com isto, uma vez que, desde o ponto de partida do estágio, que todos os dias aprendia algo novo. E para isto acontecer, têm se surgir diversas situações, para que consigamos arranjar estratégias para as combater e agilizar. E a aquisição de conhecimentos não fica por aqui, pois há pela frente uma vida para se aprender muito, tanto dentro da nossa profissão bem como no nosso ser pessoal.

Relativamente à estrutura do RE, o documento encontra-se dividido em seis capítulos. O primeiro capítulo consiste em uma pequena introdução ao RE. O segundo capítulo é uma área mais pessoal, com a identificação e apresentação de dados pessoais, juntamente com a descrição das minhas expectativas iniciais e a verdadeira realidade com que me deparei bem como o ponto de vista de todo o EP. O terceiro capítulo centra-se no enquadramento institucional, apresentando a escola que me acolheu, o núcleo de estágio, o departamento de EF, uma pequena reflexão sobre a importância das reflexões de aula, os professores cooperante e orientadora, a turma que acompanhei ao longo do ano letivo e a turma que acompanhei por uma rotação.

No quarto capítulo, apresento um pequeno estudo que foi realizado relativamente ao cargo de Diretor de Turma. O quinto capítulo centra-se mais no processo de ensino-aprendizagem, onde abordo assuntos como as concepções da EF bem como os modelos de ensino que utilizei ao longo do ano letivo e a respetiva avaliação que foi feita em cada unidade didática. Por fim, no sexto capítulo, apresento o estudo de investigação realizado na Escola Básica e Secundária Tomás de Borba (EBSTB).

Capítulo II - Dimensão pessoal

Identificação e dados pessoais

O meu nome é Fábio Medeiros Soares. Nasci a 29 de julho de 1999 e sou natural da Ilha Terceira, Arquipélago dos Açores. A minha ligação com o desporto começou logo desde muito cedo, visto que, com praticamente 8 anos quase feitos, comecei a jogar basquetebol. Desde logo que os meus pais e, principalmente o meu irmão mais velho, me incutiram o gosto pelo desporto, mais propriamente pelo basquetebol, tendo eu nascido quase com uma bola nas mãos. Sempre me considerei uma pessoa com um estilo de vida muito ativo desde novo, pois sempre fiz parte de inúmeros movimentos, tanto da freguesia onde nasci como em outras zonas. Desde pequeno que sempre gostei de andar ao ar livre, de correr, saltar, andar de bicicleta, jogar e fazer as mais variadas atividades. A verdade é que viver numa ilha, que é um meio pequeno e de reduzidos recursos, diga-se de passagem, pode ter muitos aspetos negativos, mas traz consigo, também, alguns benefícios, pois ao não termos grandes distrações, vemo-nos sempre obrigados a ter de imaginar algo para fazer e era exatamente este o ponto de partida para muitas das brincadeiras que tinha enquanto miúdo. Tal como referi acima, o meu irmão sempre foi o verdadeiro cúmplice de todas as minhas aventuras e vivências e sempre vi nele um exemplo a seguir a cada passo que ele dava na sua vida. O meu irmão desde muito cedo que também começou a praticar basquetebol e foi, de facto, ele que fez com que nascesse dentro de mim este enorme gosto pelo desporto no geral e pelo basquetebol, principalmente. Comecei então a praticar desporto estava eu no terceiro ano do ensino primário, começando a minha carreira de jogador de basquetebol no Clube de Amigos d'AngraBasket, clube este onde o meu irmão também estava inserido. Foram vários os treinadores que se cruzaram comigo neste percurso, tendo muitos deles me incentivado a, no futuro, seguir um caminho profissional ligado à modalidade. A verdade é que, num meio tão reduzido que é uma ilha, uma diferente realidade, não há portas para a tanta visibilidade que é necessária, por isso, desde logo que sabia que, apesar de isto

ser opção, esta não seria a mais viável e, teria então, que seguir outras vias, nunca me descurando da prática do basquetebol.

Mas, apesar de naquela altura a minha verdadeira paixão ser o desporto, do 3º ano até ao 6º ano sempre tive em mente seguir uma outra área que em nada tem que ver com o desporto, que era ser Biólogo. Talvez esta ideia me tivesse surgido devido ao amor e admiração que sempre tive por animais e por querer viver o resto da minha vida rodeado de várias espécies. Entretanto chego ao 7º ano, entro para aquele a que chamamos de Liceu de Angra do Heroísmo, cujo nome é Escola Secundária Jerónimo Emiliano de Andrade. Aqui fiz muitas outras amizades, encontrei antigos colegas de equipa, arranjei também uma data de novos jogadores para a equipa onde jogava, que já era outra diferente. Com esta mudança de escola, mudei também de clube, que é um clube que me acolheu de braços abertos e do qual eu tenho orgulho de ainda hoje pertencer, Sport Clube Lusitânia, executando outras funções que não a de jogador. Um clube que também me formou de forma digna, não só enquanto atleta, bem como enquanto ser humano. No Liceu de Angra do Heroísmo foi onde conheci provavelmente a pessoa responsável e que me motivou para estar onde estou hoje, o meu professor de EF. Este professor, aula após aula, conversava comigo no final e motivava-me a seguir esta profissão e, por isso mesmo, com todos os conselhos que me foram dados por ele, por todos os ensinamentos, por todas as aulas abordadas, tudo isto foi o que me levou a seguir este ramo da docência em EF. O facto de praticar basquetebol, a par com a prática de atividade física nas aulas de EF, foram os principais fatores que me levaram então a seguir esta área. Atualmente, orgulho-me de fazer parte do Sport Clube Lusitânia dos Açores, enquanto treinador do escalão misto dos Sub-14, onde estão atletas que me ensinam muita coisa e, de facto, estar a treinar uma modalidade de um clube acaba por trazer muitos benefícios a todos os níveis.

Centrando-me agora na escola e na disciplina de EF, esta sempre foi desde sempre a minha preferida. A verdade é que, sempre que estava em alguma aula dentro da sala e depois lembrava-me que ia ter aula de EF, dava-me sempre aquele friozinho na barriga de tanta vontade que tinha de ir fazer a aula e de tanto gostava de aprender os mais diversos conteúdos que esta nos transmitia. O professor, anteriormente mencionado, sabia como dar as aulas. Era um professor que cativava muitos os alunos e todos os admiravam, pelo enorme

leque de exercícios diferentes que ele trazia para as aulas, pelos ensinamentos que nos transmitia, pela relação quase de amizade ou até mesmo paternal que tinha com os seus alunos. Era e acredito que continue a ser um professor muito competente a todos os níveis. A verdade é que a EF nos transmite um conjunto de valores fundamentais e o professor conseguia-nos transmitir isso mesmo. Referia inúmeras vezes a importância de respeitar o adversário, o respeito e o cumprimento das regras de cada modalidade, o espírito de equipa quando se tratava de desportos coletivos, a superação, a resiliência, a capacidade de entrega, entre muitos outros. E estes aspetos foram me ficando na memória e fazendo parte da minha personalidade, ajudando-me a ser uma melhor pessoa não só no mundo do desporto, mas também na vida quotidiana.

Após os vários anos de secundário, decidi então me candidatar a um curso superior. Estava mais que decidido, eu queria ser professor de EF. Sempre quis seguir este caminho. Olhava para o meu professor e via-me a mim naquele lugar. Poder ter uma turma ao teu dispor, com várias modalidades para lecionar e poderes transmitir a eles tudo aquilo que sabes, levar a cabo todos os nossos conhecimentos e metê-los em prática. Por isso mesmo, procurei desde logo saber todas as informações para poder ingressar na Licenciatura de Ciências do Desporto. O meu professor falou-me logo da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, faculdade esta muito prestigiada, com professores muito competentes e cheios de conhecimentos. Soube que teria de fazer os chamados Pré-Requisitos, provas físicas de ingresso à faculdade. Lembro-me perfeitamente que no dia após eu saber que tinha de realizar estas provas, eu, juntamente com outros colegas meus da escola que também queriam seguir o mesmo rumo que eu, começamos logo a combinar todos os dias para irmos treinar. E assim foi, chegou ao dia de fazer os pré-requisitos, lembro-me que todos os meus colegas terem conseguido ficar aptos em todas as provas tal como eu e, passado pouco tempo, lá recebo eu a confirmação de que tinha ficado colocado na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Este foi talvez, de todos os dias que vivenciei enquanto estudante da FADEUP até hoje, um dos dias mais felizes. Saber que ia poder aprender tudo o que tivesse à volta do desporto numa faculdade tão competente e desejada por muitos, situada numa cidade tão bela onde o meu coração pertence. É realmente muito gratificante. Sem dúvida alguma que, ao saber que futuramente iria poder criar

cidadãos de bom carácter e criar personalidades para um lado positivo, é muito bom mesmo. Poder fazer parte do desenvolvimento integral dos alunos, a nível físico, psicológico e interpessoal. É um dos princípios que mais me agrada e me faz querer fazer isto para o resto da minha vida.

Expetativas iniciais e a realidade com que me deparei

É no EP onde nós metemos em prática todo o conhecimento que adquirimos durante o mestrado e, por isso mesmo, temos de nos preparar e levar connosco todos os ensinamentos que nos foram transmitidos porque quando chegamos à escola que nos acolhe, nós não sabemos com o que nos vamos deparar. O contexto de estágio e as vivências pelas quais cada um passa varia consoante a escola onde somos colocados. Por esta mesma razão, torna-se fulcral e imprescindível a existência das unidades curriculares do primeiro ano de mestrado ligadas à componente prática. Explicando o processo de uma forma mais detalhada, no primeiro ano de mestrado foi desenvolvido um trabalho de forma mais prática relacionado com a lecionação de aulas, para que no segundo ano, ano onde me insiro neste momento, não houvesse um choque com a realidade tão grande. Por isso mesmo, no primeiro ano, para além de todas as componentes teóricas abordadas, havia então uma componente mais prática voltada para a lecionação de diversas unidades didáticas, tanto a alunos do ensino básico, bem como aos nossos próprios colegas de mestrado, funcionando quase como uma simulação. Nesta fase já pudemos ter em conta alguns dos problemas que poderiam surgir ao longo do nosso caminho enquanto estagiários e, assim, arranjar estratégias para os combater. No entanto, já sabemos que nunca é a mesma coisa, o contexto real de estágio em nada tem a ver com aquilo que foi feito no primeiro ano, principalmente se for para comparar com as aulas dadas aos nossos colegas, onde a maioria dos “alunos” já sabia fazer tudo com dificuldades mínimas. O facto de, por exemplo, serem vários os professores a lecionar uma só aula descuroa totalmente a realidade daquilo que é dar aulas numa escola. Por sua vez, num estágio como foi o sucedido este ano, estamos inteiramente responsáveis por uma turma que nos é dada por parte do professor cooperante, para que nós, de uma forma autónoma, possamos guiar todos os alunos aula após aula, através da nossa

inteira responsabilidade. O contexto é real, são alunos reais, estão realmente naquele ano e naquele nível de aprendizagem respectivo. Todos os problemas que vão surgindo ao longo da jornada são reais, as correções e ajustes da nossa parte também terão de ser reais e contextualizados, para que possam responder às dificuldades e desafios apresentados.

Colocando objetivos naquilo que eu queria dos meus futuros alunos durante a realização deste estágio, ainda de uma forma precoce e sem ter tido sequer contato com eles nem com a escola, queria muito que estes conseguissem adquirir um gosto peculiar em praticar atividade física de forma autônoma. Este era um dos objetivos que tracei ainda antes de começar a lecionar e sem conhecer sequer a turma. Outro dos objetivos era fazer, como é óbvio, tudo aquilo que um professor mais deseja: fazer com que os alunos terminem o ano letivo a saber mais do que aquilo que sabiam quando as aulas começaram. Sabia desde logo que ia ser uma desafiante caminhada que ia ter pela frente, conseguir levar avante estes objetivos e concretizá-los, sem conhecer sequer um único aluno nem o contexto da turma. Por isso mesmo, desde a primeira aula queria procurar fomentar nos alunos um espírito motivacional, fazer com que eles quisessem aprender cada vez mais, trazer algo novo às aulas de EF, torná-los melhores alunos num contexto de sala de aula e melhores cidadãos na sociedade em que habitam, torná-los seres capazes de respeitar o outro e, por fim, promover o espírito de entreajuda, serem uma turma unida.

Todo este tempo e trajeto passado ao longo do estágio, juntamente com os alunos, ajudaram-me a traçar a minha identidade e o meu perfil enquanto profissional ligado à docência e, é exatamente por esta razão que se torna tão importante a nossa participação neste tipo de estágios, porque mesmo sem querermos, nós também crescemos com estes viveres. Esperava desta forma, um ano letivo recheado de novas experiências e aprendizagens, onde a responsabilidade e a reflexão eram imperiais. O meu sucesso dependia muito daquilo que iria fazer e, por isso mesmo, tudo tinha de ser bem pensado e planeado, para que eu pudesse crescer da forma correta.

Enquanto professor, fui-me apercebendo das minhas principais qualidades, bem como dos inúmeros defeitos que precisavam ser resolvidos. Tentei sempre ser fiel àquilo que eram os meus princípios, sem nunca descurar

com a realidade. Torna-se muito importante para um docente a capacidade de adaptação a algo. O nosso professor cooperante fazia muitas vezes referência a isto, no sentido em que podia acontecer, e acabou por acontecer, não termos o espaço que queríamos para lecionar aquela aula específica e então tínhamos de arranjar alguma estratégia pois os alunos não iam ficar sem ter aula. Adaptar também exercícios quando algum deles não está a correr como realmente pensávamos que ia correr. Substituir algo que esteja menos correto e que não faça sentido. O poder de adaptação é fulcral para um docente.

A responsabilidade, outra das coisas que temos de ter sempre presente. Nós trabalhamos com crianças, jovens adolescentes, muitas vezes crianças muito novas. Temos de estar preparados para lidar com eles e conseguir controlá-los da forma que for mais adequada. E aqui entra precisamente a responsabilidade. Importa também referir que não devemos ser apenas nós professores que temos de ter essa responsabilidade, devemos também inculcar este termo no dicionário dos alunos, somos nós os responsáveis para os preparar para uma vida na futura sociedade, nunca nos podemos esquecer disto. Por esta mesma razão eles também devem adquirir um leque de características positivas que façam deles melhores cidadãos.

Outra das características que mais queria obter com este estágio, desde o início, era a busca incessante pelo conhecimento. Sabia que todos os dias me ia relacionar com colegas do mesmo grupo que eu, que abordavam as mesmas modalidades que eu nas suas aulas e, por esta razão, era com eles que queria aprender mais e mais, sendo eles mais velhos e tendo muita mais experiência do que eu. Felizmente, isto tudo aconteceu e é mesmo muito gratificante poder chegar onde cheguei hoje e aprender tanto como aprendi em apenas um ano letivo.

Estava eu quase a um mês de começar o estágio e a lecionar e só pensava em como seria a minha turma, qual seria a constituição, se era turma problemática que me poderia trazer novos desafios ou não, porque na verdade nunca sabemos quais as turmas onde vamos lecionar, apenas os conhecemos na primeira aula e a partir daí é trabalhar o resto do ano letivo com eles. Afinal, apercebi-me que tinha uma turma de um nível muito bom, muito trabalhadora e empenhada, muito competitiva e motivada para a prática de atividade física. Uma das características da turma que mais admirei foi, sem dúvida, o facto de

alinham sempre em fazer aquilo que os propunha. Contudo, à semelhança de todas as outras turmas existentes nas mais diversas escolas, nem tudo pode ser bom e, por isso mesmo, há que apontar alguns problemas com que me fui deparando. Havia um pequeno grupo de alunos que estavam quase sempre desconcentrados e então teria de ter a minha especial atenção para poder controlar sempre as aulas e levá-las avante da melhor maneira possível. Havia também dois ou três alunos que eram um pouco menos empenhados que os outros, quebrando desta forma, por vezes, o ritmo da aula. Mas, era aqui que surgiam os desafios e onde eu mais crescia e aprendia, tentando arranjar formas de combater estes problemas existentes na turma. Desde o início do meu processo enquanto professor que eu não queria errar, queria fazer tudo de forma certa, utilizando tudo o que aprendi ao longo desta grande e desafiante caminhada. Contudo, a verdade é que, por vezes, nem sempre fazemos as melhores escolhas. Muitas vezes, ao planear uma aula pensamos que um determinado exercício está muito bem planeado e será executado de uma forma excelente e, afinal, na prática é tudo completamente diferente. Mas, isto para mim não era o maior problema, porque no final de contas ao errar também estamos a aprender. Todas as ações humanas são passíveis de julgamento, através da sua comparação com a “norma” estabelecida como correta (Vanzim, 2004). Assim, devemos aceitar como vulgar e normal o facto de nem sempre conseguirmos fazer de forma correta determinadas ações a que nos propomos. Estes erros vão trazer inúmeros aspetos positivos que fazem parte integrante do nosso crescimento pessoal enquanto docente.

A busca incessante pelo conhecimento:

O ponto de vista do estágio profissional

É no EP onde nós colocamos em prática tudo aquilo que aprendemos. Por isso deve ser uma tarefa levada a cabo com muita responsabilidade onde devemos procurar ir aos nossos recursos para poder atuar da melhor maneira possível perante os acontecimentos que vão surgindo. Batista e Queirós (2013) afirmam que “a experiência prática de ensino em contexto real é reconhecida como uma das componentes mais importantes nos processos de formação inicial de professores”. Não podia estar mais de acordo com esta afirmação, pois

muitas vezes é preciso ver para crer, e só num contexto real é que nos deparamos com os verdadeiros desafios e exigências que estão associados ao ensino. É este o ponto de partida para a vida profissional enquanto docente, constituindo talvez a fase mais importante para a obtenção de conhecimentos acerca de tudo aquilo que esta profissão abarca.

Foi através do EP que tive a oportunidade de poder integrar a comunidade educativa constituinte e aquilo que verdadeiramente é o ensino, permitindo-me criar laços com os alunos, com os meus outros colegas professores, com os funcionários e toda a comunidade escolar. Esta é uma experiência enriquecedora, tanto para os alunos como para mim, pois ambos vão aprender. E há um aspeto que é importante fazer aqui referência, à qual podemos chamar de conhecimento interpessoal que, há semelhança do que referi atualmente, tem de ver exatamente com esta ligação e relação entre várias pessoas, ao lidar com outros seres, procurar responder às necessidades e dificuldades dos alunos, auxiliar nas tarefas, desde as mais básicas às mais complexas. Transmitir conhecimento não é tarefa fácil. Aqui foi onde encontrei um grande problema que felizmente consegui resolver ao longo de todo o meu percurso na escola, a projeção da voz, pois para se transmitir conhecimento é preciso não só conseguir ouvir aquilo que se diz, mas também transmitir de forma que o outro lado também perceba e isto passa muito pelo saber falar e saber como falar, em que tom, em que momento. Referido já várias vezes anteriormente, o professor é responsável pelo desenvolvimento dos seus alunos, é o formador de seres humanos. Para o fazermos da forma correta, temos primeiro de saber como o fazer e é aqui que surge o grande desafio.

De todos os desafios a que já me propus na minha vida, em 24 anos de idade, o facto de estar numa escola, com uma turma, pela primeira vez, a lecionar inúmeras modalidades e a transmitir conhecimentos, é talvez o maior de todos os desafios que já passei até hoje. É, realmente, gratificante poder chegar onde cheguei, saber que fiz os possíveis e os impossíveis para poder transmitir aos meus alunos todos os meus conhecimentos dentro da área de EF e não só, poder também dar-lhes instrumentos para que possam crescer como verdadeiros humanos dentro da sociedade que os rodeia. Cresci com eles. Eles cresceram comigo.

Ligando a teoria à prática, torna-se muito importante referenciar que a prática e aquilo que fazemos diariamente vem também daquilo que lemos e aprendemos. É importantíssimo fundamentar todas as nossas metodologias de trabalho num sustentáculo teórico devidamente fundamentado. Por isso mesmo, juntando todo o meu conhecimento com a prática adquirida há um culminar de boas ações a serem feitas enquanto docente, estando assim preparado para enfrentar os mais duros desafios.

Há um autor que faz referência e distingue de uma forma muito peculiar as diversas categorias do conhecimento, Lee Shulman. Shulman (1987) distingue então diversas categorias do conhecimento. São elas: conhecimento do conteúdo, que é constituído pelo objeto de ensino e por essa mesma razão tem influência direta nas decisões curriculares; o conhecimento do currículo; o conhecimento pedagógico do conteúdo pedagógico, que foi aquele que para mim teve mais enfoque, uma vez que tive de utilizar todos os recursos que aprendi e adquiri na faculdade para poder atuar num contexto real de escola; e, por fim, o conhecimento dos aprendizes. Em todos os seus estudos, Shulman (1987) enfatiza que o ensino envolve compreensão e raciocínio, transformação e reflexão. Estas quatro palavras representam, para mim, aquilo que foi o meu papel neste EP. Compreender aquilo que se está a passar à nossa volta, raciocinar e perceber o que podemos fazer para combater qualquer que seja o desafio que surja, transformar de forma que haja mudanças significativas positivas e refletir acerca daquilo que foi feito como forma de mote final para um dado momento.

Capítulo III - Enquadramento institucional

A natureza cultural da escola

A escola constitui-se como um espaço onde se transmite, de uma forma contextualizada, valores e conhecimentos aos alunos que nela fazem parte. E a verdade é que, para que haja sucesso nesta função, deve ser fundamental ter em consideração a individualidade de cada aluno. Devemos sempre ter em conta que um aluno antes de ser estudante no sistema educacional, é um ser humano único, diferente dos demais. A escola deve ser sempre vista como uma organização onde ocorrem interações e se criam laços entre os indivíduos, onde cada aluno possui a sua identidade, que tem as suas características específicas, possuindo algumas fragilidades que devem sempre ser respeitadas por todos, de forma a otimizar o processo de ensino (Teixeira, 1995). Para além disso, na escola está presente entre os alunos o desafio de se relacionarem com as diferentes expressões culturais presentes em determinados contextos (Moreira & Candau, 2006). Os professores e outros agentes profissionais do ramo educacional desempenham um papel fulcral na formação da identidade e carácter dos indivíduos. Em 2011, Ozório e Leon afirmam que a principal função da escola é garantir a aprendizagem e a aquisição de conhecimentos, habilidades e valores essenciais para a socialização dos alunos. Atualmente esse papel torna-se ainda mais relevante, onde a escola tem a responsabilidade de preparar socialmente os indivíduos, oferecendo-lhes experiências interpessoais e conhecimentos que lhes serão úteis para toda a sua vida. A escola caracteriza-se, então, como sendo um espaço de construção de cidadãos capazes de atuar perante a sociedade nos mais diversos contextos. Para isso, devem fazer parte do sistema educativo fatores como o desenvolvimento do espírito crítico, o desenvolvimento da capacidade de cooperação e interação entre indivíduos, o desenvolvimento da criação de personalidades autónomas, o desenvolvimento da capacidade da análise e interpretação das mais diversas situações, entre outras. Fazendo aqui em parte alguma referência em relação à Teoria da Estruturação, de Anthony Giddens, afirmava que a instituição escolar resultava de uma ligação entre a estrutura propriamente dita e das relações humanas entre os envolvidos em toda a comunidade escolar (Giddens et al.

2000). Neste caso, podemos chegar à conclusão de que a estrutura física diz respeito às instalações propriamente ditas e a que todos têm acesso. A estrutura não física refere-se então à outra parte que constitui a comunidade escolar, que dá origem aos valores, cultura e identidade própria de cada escola, sempre estando interligadas uma com a outra.

Todos nós devemos saber que a escola desempenha uma importante missão na transmissão da cultura escolar. A cultura organizacional da escola é dinâmica. Considerando que todos os agentes que atuam na escola têm os seus próprios costumes, podemos concluir que cada escola é diferente das demais, cada uma é detentora da sua própria cultura pessoal.

A escola que me acolheu

A Escola Básica e Secundária da Tomás de Borba é uma escola ainda recente, tendo iniciado funções em 2008, situando-se no coração da cidade de Angra do Heroísmo, na freguesia de São Pedro, cidade de Angra do Heroísmo, na ilha Terceira, pertencente ao Arquipélago dos Açores.

É uma unidade organizacional de educação e ensino público, não confessional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por nove estabelecimentos de Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo e por um estabelecimento de Educação e Ensino, que é a sede da unidade orgânica principal deste Agrupamento de Escolas. Esta tem uma oferta formativa que abrange a Educação Pré-Escolar, o 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, o Ensino Secundário, o Ensino Profissional e o Ensino Artístico.

A unidade orgânica (todo o agrupamento de escolas) e toda a sua área pedagógica abrange diferentes comunidades muito diferenciadas na sua densidade populacional e uma considerável diversidade económica e cultural, verificando-se, por um lado, um maior isolamento de algumas escolas e, por outro lado, a presença de zonas problemáticas sociais acentuadas. Esta diversidade confere à escola uma maior responsabilidade na construção do sucesso educativo dos seus alunos e na aposta da formação para uma cidadania ativa, plena e responsável.

Como principais objetivos da escola, estão estipulados os seguintes:

- Favorecer um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos pela escolaridade obrigatória, da área geográfica correspondente à unidade orgânica;
- Proporcionar a todos os discentes da EBS Tomás de Borba uma formação artística;
- Superar situações de isolamento geográfico, dos estabelecimentos de educação e ensino, e prevenir a exclusão social e cultural;
- Prevenir situações de exclusão de alunos com necessidade de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, dinamizando estratégias pedagógicas integradoras e reforçando a capacidade pedagógica das escolas que integram a unidade orgânica, promovendo um aproveitamento mais racional e mais eficiente dos recursos disponíveis;
- Implementar canais de comunicação eficazes;
- Incrementar estratégias facilitadoras do sucesso escolar e educativo dos alunos;

A missão educativa da escola é a seguinte: “Formar para o Sucesso; Educar para uma Cidadania Plena, Responsável e Inclusiva; Promover as Artes, o Empreendedorismo, as Atividades Físicas Desportivas e as Tecnologias Digitais.” Esta missão voltada para a melhoria da qualidade do ensino e das aprendizagens, em várias vertentes, origina um plano que tem de ser adotado pela escola, constituindo assim uma comunidade escolar com um traço identitário que a torne singular no contexto educacional regional. A verdade é que a arte é algo que está muito assente nesta escola e por essa mesma razão considera-se que esta característica decisiva e única possa ser o ensino da arte, juntamente com um caminho digital que a escola tem vindo a percorrer.

É, sem dúvida alguma, uma escola que vive das interações sociais, tanto entre alunos-professores, como alunos-alunos, professores-professores, professores-funcionários, funcionários-alunos, etc. É uma escola marcada pela inovação, que tenta sempre trazer novos projetos para os seus alunos desenvolverem juntamente com os órgãos apropriados. É, em relação ao setor profissional, uma escola ligada ao desporto e tudo o que este abrange, como a ética, a gestão, entre outros. Uma escola que oferece um leque riquíssimo e variado de disciplinas que estão ao dispor daqueles que querem aprender. Sempre tive uma agradável relação com todos os funcionários que trabalhavam na escola. Com eles surgiam diversos assuntos que originavam longas

conversas, muitas vezes até após a lecionação das aulas. Tudo isto fez parte do meu crescimento e envolvimento no meio escolar. A escola é um ambiente fulcral para o desenvolvimento social das crianças e jovens, pois é onde eles têm a oportunidade de aprender e vivenciar as regras de convivência em sociedade de forma intensa e dinâmica (Rosa, 2010). Neste seguimento, posso também afirmar que a escola não se constitui como um palco de interações só para os alunos, mas também para os docentes e todos os outros intervenientes. Foram várias as vezes, praticamente todos os dias, que fui ao bar dos professores quase sempre acompanhado pelo professor cooperante e havia sempre algum/a professor/a que me abordava, colocava alguma questão, dialogávamos, interagia com muita gente mesmo. Muitas vezes assuntos que em nada tinham a ver diretamente com a escola, como por exemplo lembro-me de um dia que estive à conversa com dois professores sobre assuntos relacionados com a Sexualidade e a liberdade de cada pessoa escolher a sua, um tema que é bastante discutido atualmente na sociedade. E todas estas ligações e interações foram-me fazendo sentir cada vez mais confortável no ambiente escolar.

O grupo/departamento de Educação Física

O grupo de EF demonstrou logo desde o início um grande apreço por mim e pelos meus colegas do núcleo de estágio. Sempre foi um grupo muito trabalhador e dedicado no que tocou às tarefas organizadas por todos ao longo de todo o ano letivo. Claro que dentro do grupo surgem sempre mais proximidades com alguns professores, talvez devido às conversas que se foram tendo ao longo do ano entre mim e alguns docentes da área, principalmente com um professor que fazia parte do grupo e que também trabalhava numa área ligada ao Basquetebol. Todos os dias conversávamos sobre os mais diversos assuntos. Criei também, claro, enormes laços com o meu professor cooperante, que era uma pessoa que estava sempre presente. Dentro do grupo sempre houve uma excelente dinâmica de trabalho. Eram professores que estavam sempre prontos a inovar, a criar atividades sempre a pensar nos alunos, nós próprios professores estagiários estávamos sempre em busca de ideias novas, para trazer novas atividades que motivassem os alunos e fizessem com que esses se sentissem bem. A própria participação nas mais diversas atividades

escolares, são tudo oportunidades excelentes para criar laços e conhecer novas pessoas, novas ideias, novos pontos de vista. Foi muito interessante perceber e poder acompanhar as relações que são estabelecidas entre os professores e todas as dinâmicas do grupo. É, sem dúvida, um grupo muito unido.

Acho que é sempre benéfico analisarmos estas relações que existem intra grupo. E porquê? Porque dentro de um grupo de diferentes pessoas surgem sempre diferentes formatos relativamente às dinâmicas de trabalho. E tudo isto deriva, precisamente, do facto de vivências, crenças e experiências sentidas por cada um dos professores que integram esse mesmo grupo, originando assim perspectivas de trabalho muito diferentes. Esta ideia, está claro, pode trazer benefícios bem como dilemas, mas penso que deve haver sempre um equilíbrio e que todos devem contribuir para uma boa e fluída dinâmica de trabalho, em prol de uma boa relação entre todos, dentro do grupo. No grupo onde me inseria, foi exatamente isto que aconteceu, cada professor tinha e expunha a sua ideia, nunca tentando impô-la aos outros. Algo que todos nós no grupo nos propusemos a fazer durante as aulas, independentemente da turma e do ano de escolaridade: lecionar a disciplina de forma estimulante e motivadora, sempre colocando o aluno no foco do processo de ensino. Esta era uma ideia que esteve assente no grupo desde o primeiro dia até ao último.

O núcleo de estágio (“OS ESTAGIÁRIOS”)

Este núcleo de estágio era constituído por mim, dois colegas também estagiários e um professor cooperante. Foi muito gratificante poder trabalhar juntamente com os dois colegas estagiários, podermos partilhar o mesmo espaço de trabalho, podermos partilhar experiências por nós vividas no dia a dia da escola, podermos partilhar dificuldades e discutir alguns assuntos relacionados com as aulas, tudo isto faz parte do nosso crescimento enquanto pessoas, ver que há dificuldades que são comuns aos três e podermos debater sobre elas. Estabelecemos desde cedo, talvez também por já nos conhecermos todos fora do contexto escolar e profissional, uma excelente comunicação e dinâmica de trabalho, zelando sempre pelo bom relacionamento e espírito crítico construtivo dentro do nosso grupo. Sempre fizemos de tudo para nos ajudarmos uns aos outros, procurando sempre arranjar soluções para problemas que

fossem surgindo, sempre dando ideias novas uns aos outros. Como é normal, no início surgiram dúvidas em relação à planificação das aulas, aos métodos de ensino mais eficazes para se aplicar nas diferentes modalidades, e todas essas dúvidas eram faladas e discutidas, sempre de forma saudável, entre nós. É, sem dúvida, muito gratificante ter acompanhado todo o progresso de crescimento dos meus colegas estagiários. Aprendi muito com eles, tenho a certeza de que eles também aprenderam muito comigo. Um dos fatores mais interessantes que acho que trouxe muitos benefícios foi também o facto de cada um de nós sermos formados em três diferentes modalidades: neste caso, eu no Basquetebol e em relação aos outros dois estagiários, um deles fazia parte do Futebol e o outro do Futsal/Natação. Tudo isto trouxe vantagens para nós, visto que, por exemplo, o estagiário que está ligado ao futebol podia me ajudar de alguma forma e sugerir exercícios que fossem bons para as aulas da modalidade de futebol. Tal como eu também sugeri a ambos alguns exercícios adequados a determinados objetivos do Basquetebol. No decorrer das aulas, erros que aconteciam nas aulas dos meus colegas, na minha aula a seguir já não aconteciam, porque nós aprendíamos observando e a verdade é que a observação das aulas acaba por ajudar imenso no processo de aprendizagem e no nosso desenvolvimento. É sempre importante zelar por um ambiente saudável de trabalho, de forma que haja um desenvolvimento integral de todos os intervenientes e que todos se sintam confortáveis a fazer aquilo que mais gostam.

“Pára, observa e melhora/ajusta” – perspetiva pessoal relacionada com as reflexões de aula - importância das reflexões de aula no crescimento de um professor

As observações de aula, para mim, foram dos documentos mais importantes que escrevi em toda esta jornada ao longo do ano letivo. A reflexão sobre a prática pedagógica constitui-se como um dos aspetos mais importantes para o desenvolvimento de um professor, principalmente em início de carreira e mesmo num estado de professor estagiário.

A reflexão, sendo vista como a capacidade de olharmos para nós mesmos, observando as construções sociais, as representações e as estratégias de intervenção, é muito importante. Esta reflexão implica utilizar o conhecimento

em constante evolução para opulentar e, de alguma forma, transformar a realidade, além de reavaliar as próprias intenções e o processo de aprendizagem. Ser reflexivo, neste sentido, para mim significa olhar para aquilo que fizemos e utilizar esta mesma reflexão como uma ferramenta essencial para promover mudanças na realidade e nas percepções, permitindo assim um maior autoconhecimento e aprimoramento constante em relação a tudo aquilo que fazemos.

Refletir sobre a realidade educacional é imprescindível para o crescimento pessoal e profissional, porque a reflexão promove a construção individual do conhecimento, permitindo assim um aparecimento de abordagens inovadoras na compreensão, ação e solução de problemas. Ao nos afastarmos da prática e olharmos para aquilo que escrevemos sobre uma determinada aula, obtemos uma visão mais objetiva da nossa atuação enquanto professores, conseguindo identificar pontos fortes e, pelo contrário, algo que precisa de ser aprimorado ou mesmo substituído. Falando em relação ao que decorreu este ano na escola, aula após aula, fazendo sempre a minha reflexão logo após a leção, isto permitia-me olhar para tudo o que tinha aplicado e perceber o porquê de algum destes não terem funcionado da melhor forma e logo após isto entrava o processo de “aprimoramento”, no sentido em que, “se não resultou, temos de alterar”.

Em suma, para que haja uma postura reflexiva, torna-se necessário que o professor analise os diferentes aspetos da prática pedagógica (Schön D. 1992), como por exemplo: se os alunos compreendem a matéria lecionada pelo professor, os tipos de relações interpessoais que se criam entre o professor e os alunos, bem como toda a dimensão burocrática existente à volta da prática pedagógica.

Tudo isto me ajudou a poder perceber quais são os pontos fracos que nós podemos tornar fortes, no sentido de levar a cabo uma aula rica em conteúdo e que transmita conhecimento para os nossos alunos, porque isto é que constitui o mais importante de uma aula de EF, saber que a aula terminou e os alunos saírem do espaço de aula a saber mais do que quando chegaram. As reflexões de aula são os documentos fulcrais onde ficam registados todos os pontos que nós podemos melhorar e os consequentes ajustes, de forma a poder aperfeiçoar a nossa atuação perante os nossos alunos.

O professor cooperante e a professora orientadora (“OS MESTRES”)

O professor cooperante e a professora orientadora foram dois pilares importantíssimos para o meu crescimento profissional na área da docência.

No que respeita ao estágio supervisionado efetivamente este “(...) concede aos alunos futuros professores inúmeras oportunidades que de outra maneira não lhes seriam dadas, tais como: aplicação em contexto prático das competências e conhecimentos adquiridos ao longo do curso; aquisição de novos conhecimentos e competências que advêm das várias experiências práticas que surgem no decorrer do estágio ou até mesmo aprimorar os já existentes; a de testarem o seu compromisso com uma carreira profissional; a oportunidade de identificarem as áreas (pessoais e profissionais) mais fortes e onde se sentem mais à vontade, bem como as áreas mais frágeis que necessitam ainda de algum aperfeiçoamento e, ainda, a oportunidade de desenvolverem uma visão mais realista do mundo do trabalho em termos daquilo que lhes é exigido e das possibilidades que o mesmo lhes poderá oferecer” (Lopes & Bastos, 2017, p. 75). Lopes & Bastos não estavam errados quando enumeraram tudo aquilo que pode caracterizar um estágio supervisionado, porque é mesmo isto. Os professores, cooperante e orientador, são os elementos centrais do processo de orientação, no sentido em que por eles são exercidas funções como, objetivamente, orientar os professores estagiários no processo pedagógico bem como em tudo o que a escola abrange. Um estudante, que será futuro professor, falando daquilo que eu senti, ao chegar a uma escola vai procurar, principalmente no professor cooperante, que é aquele que acompanha efetivamente cada passo que o professor estagiário dá, observar todo o reportório de imagens, exemplos, ações que são apresentadas aos alunos por esse mesmo professor e por todos os colegas do grupo de trabalho.

A verdade é que é na formação inicial de professores que se adquirem os conhecimentos (teóricos, disciplinares e didático pedagógicos), que vão mais tarde favorecer a atuação do estagiário no estágio supervisionado e que contribuirá para a prática pedagógica dos futuros professores (Imbernón, 2005).

O momento do estágio supervisionado é aquele ao qual eu denomino de “momento da verdade”, onde há um paralelo entre todo o conteúdo que aprendemos a nível teórico e a parte prática que são as vivências do quotidiano

no contexto escolar, a realidade da escola. Por isso mesmo, chegar ao primeiro dia de escola e ver pela primeira vez a turma a quem ia lecionar as aulas de EF fez-me passar pelo choque da realidade, aquele primeiro impacto que praticamente todos os novos professores passam. Ao longo de todo o estágio, juntamente com o professor cooperante, passamos por diversas experiências e vivências que não estamos habituados, descobrimos a realidade daquilo que é ser professor, enfrentamos novos desafios e algumas dificuldades, onde temos de procurar a solução para elas. É no estágio pedagógico que nós começamos a traçar a nossa identidade profissional, a nossa independência no mundo do trabalho. Este constitui-se como um momento de grande responsabilidade e comprometimento, no sentido em que é nós dada a possibilidade de sentir aquilo que vamos vivenciar até ao fim da nossa vida.

À semelhança do professor estagiário, o professor cooperante bem como o orientador devem também ter algumas responsabilidades, como todos nós sabemos, pois estamos-nos a guiar segundo aquilo que nos é pedido pelos mesmos. Para isso, o professor cooperante deverá favorecer aos estudantes futuros professores um conjunto de vivências que possam ser gratificantes para o crescimento integral do estagiário, deixar-lhe explorar as diversas estratégias e modelos de ensino, sempre se certificando de que elas serão bem-adaptadas. Deve também questionar sempre que puder o estagiário como forma de criar dentro dele um espírito reflexivo acerca da sua prática e deve, por fim e não menos importante, contribuir de forma que seja transmitido ao jovem professor todos os ensinamentos e conhecimentos úteis, aplicáveis na futura prática profissional (Alarcão & Roldão, 2008). No mesmo seguimento, a professora orientadora, neste caso, também se constitui como uma peça fundamental no nosso crescimento, por todas as abordagens que teve connosco ao longo do estágio, por todos os conselhos que nos foram dados. A vinda da professora à Ilha Terceira, para que fosse nos dada a oportunidade de uma das nossas aulas ser assistida ao vivo pela mesma, constituí talvez um dos dias mais importantes da prática supervisionada, porque eu senti que havia alguém ali, alguém que olha por nós no sentido de observar aquilo que nós fazemos ao longo dos 90 minutos de aula e transmitir todo o conhecimento para nós, corrigindo situações que possam ter sido menos bem abordadas e ao mesmo tempo dando-nos confiança ao apontar situações que decorreram e que foram positivas. Tudo isto

juntos contribui para um bom funcionamento ao longo de toda a prática supervisionada, dando-nos sempre segurança de que estamos sempre a ser acompanhados da melhor forma possível.

A turma residente

Consigno ainda me lembrar, como se fosse hoje, daquilo que escrevi na minha primeira reflexão de aula após o primeiro contato com a minha turma residente. O primeiro contato com os alunos da turma foi intimidante, porque na verdade não estava habituado a falar para um grupo tão grande de jovens, sabendo que aquela seria a primeira aula de muitas que ainda tinha para lecionar. Enquanto os alunos se apresentavam, eu procurava ao máximo relaxar e não continuar nervoso, tentando sempre ir dialogando com todos de forma que pudéssemos criar algumas pontes sociais entre outros. Sabia desde logo que eu ia aprender muito com eles e, claro, esperava também que eles aprendessem muito comigo.

Ainda antes de conhecer a turma e ter o primeiro contato com ela surgiram vários pensamentos na minha cabeça. Aquilo que mais me preocupava era não saber que tipo de alunos constituíam a turma, não saber aquilo que me esperava. Pode não parecer, mas esta sensação é realmente assustadora para qualquer ser humano. Pelo contrário, ao mesmo tempo estava muito emotivo e cheio de motivação, por saber que tinha ao meu dispor jovens com idades compreendidas entre os 14 e 16 anos, com quem podia trabalhar e ensinar tudo o que se relacionasse com a EF. Este sempre foi tudo o que mais desejei ao longo destes anos de faculdade. Comecei no “degrau” mais baixo, no primeiro ano de Licenciatura em Ciências do Desporto, e fui sempre subindo, aprendendo novas coisas, enriquecendo o meu conhecimento para hoje, passados 4 anos, podê-lo transmitir para os alunos do décimo ano da turma um. Todo este misto de sentimentos fez-me perspetivar aquele que seria este ano letivo.

Tal como já fiz referência, era a turma um do décimo ano de escolaridade, que pertencia ao curso de Ciências e Tecnologias. Decidi, por bem e como forma de ficar a conhecer melhor os alunos, fazer um questionário no Google Forms com algumas perguntas pessoais. Inicialmente, ao longo da primeira modalidade abordada, a turma era constituída por 23 alunos, passando à posteriori para

apenas 18 alunos, tendo estes 5 alunos mudado de curso, 2 para o curso de Línguas e Humanidades e 3 para o curso de Artes. A turma era composta por 9 raparigas e 9 rapazes. A maior parte da turma praticava desporto, sendo que 2 dos 18 alunos nunca praticaram. A Natação Pura era praticada por 4 alunos, o Futebol por 3 alunos, o Voleibol também por 3 alunos, a Canoagem por 2 alunos, a Dança por 1 aluno, a Ginástica Rítmica por 1 aluno, o Karaté por 1 aluno e, também, o Basquetebol por 1 aluno. A natação, o Futebol e o Voleibol eram as modalidades que os alunos da turma mais gostavam de praticar nas aulas de EF. Em relação às características que os alunos mais apreciam num professor de EF estes enumeraram algumas como companheirismo, humor, exigência, coerência, participação e justiça. Penso que todas estas características deverão, de facto, estar presentes no perfil de um professor de EF. De acordo com Pereira e Garcia (1996), o termo “bom professor” está intrinsecamente ligado à figura do professor, mas também é influenciado por questões históricas, sociológicas, culturais e políticas, refletindo-se na sua personalidade e profissionalismo. O conceito de “bom” como uma categoria filosófica tem sido nos últimos anos alvo de estudo, e está estreitamente relacionado ao conceito de “bem” e implica um julgamento de valor. Segundo Heller (1989), o valor é uma categoria ontológico-social que depende das atividades humanas, sendo resultado e expressão das relações e situações sociais.

Nenhum dos alunos apresentavam problemas de saúde, o que há partida seria um bom indicador para a realização e decorrer das aulas, no sentido em que não teria desta forma a preocupação de adaptar os planos de aula para alguns alunos que eventualmente pudessem ter algum problema associado e que lhes condicionasse de alguma forma a prática de atividade física.

Em relação à importância que a disciplina de EF tinha para eles, deu para concluir que mais de metade da turma concordava que esta era importante estar presente no currículo escolar (87%).

Centrando-me agora nas competências motoras da turma, posso concluir que era uma turma heterogénea. Havia um grupo de 4 a 5 alunos que apresentavam na grande maioria das modalidades boas capacidades técnicas e táticas, um outro largo grupo que apresentavam boas capacidades técnicas, mas que demonstravam algumas limitações no que toca à parte tática e, por fim, um outro grupo mais reduzido de pessoas que apresentavam mais algumas

dificuldades, mas que, ao longo do ano, foram fazendo sempre de tudo para as combater e poderem desta forma ter um melhor desempenho nas modalidades abordadas. Um aspeto que achei mesmo muito interessante foi o facto de os alunos que apresentavam menos dificuldades nas modalidades abordadas, ajudarem imenso os alunos com mais dificuldade, sempre dando feedback verbal e mesmo fazendo recurso a demonstrações de forma a mostrarem como se executavam certos movimentos. Toda esta interação contribui de forma positiva para um bom desempenho e desenvolvimento dos alunos. Neste sentido, falando um pouco relativamente ao domínio socio-afetivo, os alunos da turma apresentavam excelentes níveis de interação entre si, talvez pela maioria dos alunos já se conhecer fora do contexto escolar e pelo facto de muitos já pertencerem à mesma turma em anos anteriores. A interação entre mim e os alunos também sempre foi muito boa, havendo sempre espaço para brincadeiras e momentos mais sérios, tudo isto faz parte do processo de ensino. Considero desta forma, que era uma turma bastante unida e que todos, mais uns que outros, trabalhavam muito nas aulas de forma a combaterem as suas dificuldades e barreiras. Era, acima de tudo, uma turma muito motivada para as tarefas e aberta a novos desafios, sempre querendo alcançar aquilo que por vezes era até inalcançável. A delegada de turma era uma pessoa sempre muito disponível para tudo. Inseria-se naquele grupo que tinha algumas dificuldades dentro do contexto da tática, mas que se saía bem na parte técnica. Mas, mesmo com algumas dificuldades, estava sempre pronta para ajudar e motivar os colegas. Ela funcionou quase como o meu “braço direito” ao longo de todo este ano letivo, ajudando-me a organizar atividades e algumas tarefas, passando sempre algum feedback para a turma sempre que lhe pedia. Ela era basicamente a ponte entre mim e os restantes colegas.

Por fim, um pormenor que desde logo notei que a turma possuía e que até me lembro de falar sobre isso com o professor cooperante após a leção da primeira modalidade, era o facto de ser uma turma muito competitiva. Os alunos competiam, a cada tarefa, entre si, onde cada um procurava obter o melhor resultado. E não falo só do facto de competirem dentro das tarefas das aulas de EF, porque mesmo em relação às restantes disciplinas havia disputas para verem quem conseguia obter a melhor nota num determinado teste ou trabalho em qualquer que fosse a disciplina. Claro que esta característica da

turma traz para as aulas alguns benefícios bem como diversas consequências e problemas. Desta forma, a competitividade torna-se numa faca de dois gumes, porque por um lado motiva os alunos a terem vontade de serem cada vez melhores, porque a verdade é que os alunos também competiam consigo mesmos, e assim alcançarem um determinado objetivo e, por outro lado, esta competitividade pode consumir de alguma forma os alunos, fazendo com que estes valorizem apenas a vitória e não todo aquele processo para a alcançar.

Nestas idades, os jovens querem ser os melhores da turma. São nestas idades que se começam a traçar as suas próprias identidades e, para isso, eles sentem a necessidade de se reafirmarem perante os amigos, colegas e mesmo até familiares. Cabe-nos a nós, professores e pedagogos, estarmos atentos a estes aspetos e não deixarmos que a competitividade se torne num aspeto negativo na vida das crianças e jovens. Uma coisa é o aluno se motivar e ganhar confiança para atingir um determinado objetivo; outra é querer e se achar o melhor perante todos os colegas e “atropelar” os mesmos com as piores abordagens e decisões possíveis de forma a atingir o determinado objetivo que este traçou. Vencer é bom e todos nós o queremos, isto é um facto. Mas, quando a competitividade é desproporcionada e desconsidera o adversário, ignorando valores como a cooperação, o espírito de equipa, a empatia, o respeito, a solidariedade, entre outros, torna-se algo negativo, tanto para a pessoa que o pratica como todos que o rodeiam. Por essa mesma razão, em todas as aulas, independentemente da modalidade que estivesse a ser lecionada, procurei sempre implementar valores que levassem os alunos a serem bons seres humanos, nunca deixando de colocar a competitividade nos objetivos do planeamento das aulas. Lembro-me perfeitamente, em várias aulas, quando reparava que o clima ficava mais intenso entre alguns colegas, transmitia-lhes o facto de antes deles quererem competir entre si, que era importante, em primeiro lugar, competirem consigo próprios. E para aqueles que possivelmente pudessem querer deixar os valores de lado e ter uma má conduta, já sabiam que na altura da avaliação iam acabar por ser penalizados de alguma forma. Posso dizer que este objetivo foi cumprido, era uma turma realmente competitiva, mas que nunca ultrapassou as barreiras para o lado onde estavam os maus princípios e valores, tendo todos eles sempre um respeito admirável por todos os colegas. Lembro-me de uma frase que disse na segunda aula da primeira modalidade

que abordei e que, felizmente, foi algo que colocaram sempre em prática: “O espírito de equipa e a cooperação devem sempre prevalecer acima de tudo e o esforço de todos deve sempre ser valorizado”.

A turma “por uma rotação”

No seguimento da prática de Estágio Supervisionado referia que teríamos, da mesma forma, que ter contacto com uma turma do 2º Ciclo de Escolaridade. Neste caso, fiquei responsável pela turma 1 do 5º ano, para lecionar a modalidade de Futebol. A turma era constituída por 23 alunos, 15 meninas e 8 meninos. Era uma turma muito interessante e, claro, mesmo tendo dado aulas a eles já para lá da primeira metade do ano letivo, foi na mesma um grande desafio para mim e senti-me intimidado também, pois dar aulas a um ciclo de ensino diferente requer também diferentes abordagens para com os alunos e já sabia que iam surgir novos desafios.

A turma era também muito heterogénea, tendo vários grupos de alunos formados, uns mais limitados, outros mais aptos para as tarefas que lhes eram propostas. Era uma turma que, sendo do 5º ano, adorava tudo o que envolvesse competição e confrontos diretos. Entre os alunos havia também uma boa relação social, ainda que se notasse alguns grupos formados dentro da turma, principalmente entre rapazes e, por outro lado, entre raparigas. O que mais me marcou nesta turma foi sem dúvida a relação que tinham comigo, pois bastou a primeira aula para, dali para a frente, eu e os alunos estabelecermos pontes entre nós. Eram alunos capazes de desabafar tudo comigo, expor as suas maiores dificuldades, pedir ajuda em exercícios, entre outras ações. Era, acima de tudo, uma turma muito humilde e com vontade de aprender. Claro que, em relação à turma do 10º ano, havia grandes diferenças nas abordagens, porque se formos a analisar bem são ainda 5 anos de diferença e pode parecer que não, mas tudo muda, até de um ano para o outro.

Durante a fase inicial da adolescência, ocorrem diversas transformações no desenvolvimento humano, abrangendo não apenas mudanças físicas, mas também cognitivas, psicológicas e sociais. Este período, conhecido como puberdade, é marcado pelo amadurecimento precoce das meninas em relação aos meninos (Papalia, Olds & Feldman, 2010). Os alunos nesta etapa tendem a

apresentar um comportamento mais agitado, têm maiores dificuldades em se concentrar, demonstram interesse nas mudanças físicas dos colegas de sexo oposto e começam constantemente a questionar as tarefas propostas pelo professor. O interessante no meio disto tudo é que eu acompanhei, durante a rotação da modalidade de futebol toda (cerca de 3 semanas), todos estes aspectos, tendo claro uma preocupação maior sobre os alunos no sentido de estar constantemente a chamar a atenção quando estes se distraíam, muitas vezes ter de explicar várias vezes o mesmo exercício pois a falta de concentração era muito grande na maioria das vezes, por parte de vários alunos e por isso mesmo dar aulas a turmas destes anos traz sempre algumas implicações e requer sempre um cuidado maior. Existe uma grande importância do papel do professor, bem como das suas características pessoais, no processo de ensino-aprendizagem e no desempenho escolar das crianças (Martini & Del Prette, 2002). O professor deverá sempre desempenhar um papel de guia para os seus alunos, auxiliando-os sempre a estabelecer rotinas e a lidar com a maior exigência das tarefas. Tudo isto irá preparar e orientar de alguma forma o aluno, minimizando desta forma as dificuldades em anos seguintes. O Professor responsável pela turma deverá também desenvolver um papel fundamental como facilitador, porque a relação próxima e afetiva que nós temos diretamente com os nossos alunos vai influenciar no seu desenvolvimento e, por isso mesmo, tentei logo de início estabelecer esta ligação de afetividade com os alunos e consegui da melhor forma chegar a quase todos, de forma a poder ir sempre dando conselhos em relação aos mais diversos assuntos. Devemos nos lembrar sempre que o espaço de aula é um lugar marcado por interações sociais, onde conhecimentos e afetos são mobilizados constantemente. Estas ligações afetivas podem ser interpretadas como positivas ou negativas por parte dos envolvidos. Nós, professores, temos as nossas próprias teorias e observações sobre os alunos que temos à nossa frente e isso vai ditar as nossas escolhas pedagógicas e a forma como nos vamos envolver com cada um deles (Osti & Brenelli, 2013). Todas essas escolhas pedagógicas e a sua influência nas relações professor-alunos são uma inquietação constante em relação ao desempenho escolar, por parte dos alunos como do próprio professor.

É certo que estabelecer uma relação positiva entre o professor e o aluno vai trazer sucesso escolar e dará ao aluno uma confiança em relação às suas capacidades, atitudes e motivações (Barbosa, Campos & Valentim, 2011).

Com tudo isto, para mim foi importante ter participado nas aulas de um ciclo diferente daquele que já estava habituado. É outro contexto, são outros alunos, são outras personalidades, são outras exigências e atitudes. Tudo muda. E a verdade é que o nosso dever e obrigação é nos ajustarmos à realidade e atuar perante aquilo que está a acontecer no momento. Com estes alunos do 5º ano também aprendi imensas coisas, tais como abordar alunos de idades inferiores, que já todos sabemos que deve haver algum cuidado com as palavras que usamos, controlar a aula desde o início, no sentido de conseguir captar sempre a atenção dos nossos alunos, em modalidades como o Futebol, que envolve bolas, devemos sempre ter atenção ao facto de entregar o material de trabalho aos alunos só depois de explicar os exercícios e, por fim, procurar dar sempre um feedback positivo quando vemos boas ações por parte dos alunos, no sentido de lhes dar confiança e motivação, porque nestas idades os alunos ficam muito frustrados com o mínimo erro. Tudo isto fez parte do meu crescimento enquanto professor de EF, principalmente neste contexto de ensino inserido no 2º Ciclo de escolaridade.

Capítulo IV - Uma visão empírica sobre o papel desempenhado pelos Diretores de Turma

Introdução

O papel do Diretor de Turma (DT) nas escolas constitui-se como muito importante, designadamente por todo o trabalho que este desenvolve em relação ao acompanhamento do percurso escolar individual de cada aluno da turma e por ser também uma espécie de “ponte” que liga a escola à família.

De acordo com Pereira (2008), o diretor de turma assume a coordenação e assegura a monitorização da eficácia das medidas educativas que foram implementadas para orientar o trabalho pedagógico. Na gestão curricular, o DT enquadra-se no desenvolvimento curricular e na relação funcional entre este e os docentes que coordena e, a sua ação é fundamental, pois articula os processos de desenvolvimento curricular de cada professor (Roldão, 1995).

Não querendo me centrar exatamente nos cargos dos diretores de turma, porque este estudo não foi desenvolvido exatamente com este objetivo, passo mesmo assim a elaborar algumas das funções que estes têm ao longo do ano letivo:

- Comunicação regular: procurar manter uma comunicação aberta e constante com os encarregados de educação, sempre a partilhar informações que sejam relevantes sobre o desempenho académico, comportamento e necessidades específicas dos alunos. Tudo isto poderá ser feito através de reuniões de forma presencial, telefonemas, e-mails, mensagens, etc.
- Acompanhamento individualizado: procurar conhecer bem cada aluno, bem como as suas necessidades, habilidades e dificuldades. Isso permite oferecer a cada um dos alunos um acompanhamento mais personalizado, contribuindo desta forma para os diretores de turma fornecerem estratégias específicas para apoiar o desenvolvimento académico e socio emocional de cada aluno.

- Estabelecimento de metas e planos de ação: trabalhar em colaboração com os encarregados de educação na definição de metas educacionais realistas e alcançáveis para cada aluno.
- Intervenção precoce: identificar precocemente quaisquer problemas que possam afetar o desempenho académico ou socio emocional dos alunos torna-se fundamental. Devem sempre que possível oferecer suporte adicional, encaminhando os alunos para serviços especializados ou em busca de soluções colaborativas com a família e outros profissionais envolvidos.
- Promoção de parcerias: reconhecer que a colaboração entre a escola e a família é essencial para o sucesso dos alunos. Desta forma, devem incentivar a participação ativa dos pais na vida escolar, por meio de reuniões, eventos, atividades extracurriculares e outras oportunidades de envolvimento.

Centrando-me agora no objetivo deste pequeno estudo, aquilo que pretendíamos era tentar perceber qual a visão que os diretores de turma tinham acerca do seu papel na escola e na relação com os seus alunos, bem como encarregados de educação. Esta ideia surgiu visto que, este ano, o professor cooperante não possuiu direção de turma e, por esta mesma razão, consideramos, em núcleo de estágio, que seria pertinente obtermos uma visão empírica acerca deste cargo tão importante. Desta forma, desenvolvemos um questionário com o intuito de conhecer algumas perceções acerca do cargo de DT, oriunda dos próprios da escola onde estagiámos. O questionário, desta feita, será aplicado a todos aqueles que são ou já foram diretores de turma.

Metodologia

Para procedermos à recolha de dados, a forma que achámos mais viável de forma a obter o maior alcance de publico alvo possível seria através de um questionário de preenchimento online. Assim seria mais fácil de termos as respostas já todas organizadas e o consentimento de cada professor participante. Procuramos desde logo e com antecedência distribuir pela sala de professores, bar de professores bem como entregar em alguns dos

departamentos dos diversos grupos várias folhas que continham um código QR que daria acesso direto ao questionário bem como o objetivo do mesmo. Referenciámos nessa folha, também, o facto de o questionário ser preenchido de forma anónima. A plataforma online que nos pareceu mais viável para aplicarmos o questionário foi o “Google Forms”. E assim foi, criámos num documento do Microsoft Word simples aquele que seria o rascunho do nosso questionário e começamos a construí-lo na plataforma online. Foram respondidos 21 questionários, todos eles utilizados para análise.

Antes da elaboração propriamente dita do questionário, decidimos marcar uma pequena reunião informal na sala dos professores com a Ex-coordenadora dos DT da EBSTB, para tentarmos perceber aquilo que seria mais importante e pertinente, e desta forma selecionar as perguntas para aplicar no questionário. Pedimos também várias opiniões ao professor cooperante e à professora orientadora. Optamos por aplicar várias questões, separadas e agrupadas em três categorias distintas: uma categoria ligada à dimensão relacional, outra que tinha que ver com a dimensão administrativa e por fim, uma outra categoria ligada à dimensão pessoal. Achámos pertinente terminar o questionário com um espaço para escreverem algumas sugestões de forma a podermos melhorar o desempenho deste papel de ser DT e de o tornar mais atrativo.

Centrando-me nas três categorias, passo a descrever aquilo a que cada uma dizia respeito:

- Dimensão Relacional: nesta área pretendíamos perceber como é realizado o acompanhamento dos alunos por parte dos respetos Encarregados de Educação, bem como a eficácia, as principais dificuldades de comunicação e a relação com os Encarregados de Educação, alunos e restantes professores pertencentes ao conselho de turma.

- Dimensão Administrativa: nesta área o objetivo era perceber a opinião do professor relativamente a todas as burocracias associadas ao cargo e perceber quais são as consideradas mais desnecessárias. Perceber também qual a função do cargo de secretário e a sua importância, do ponto de vista do DT.

- Dimensão Pessoal: esta é uma área um pouco mais subjetiva, destinado às opiniões e pontos de vista dos Diretores de Turma em relação às funções mais importantes do DT. Considerações relativas ao tempo de horário para

exercer todas estas funções e perceber qual dos ensinamentos traz mais desafios e dificuldades aos diretores de turma.

Resultados e Análise dos Dados

A primeira pergunta do questionário relacionava-se com o nível de dificuldade na interação entre os diretores de turma e os encarregados de educação. 57% do público-alvo respondeu que era fácil. A verdade é se torna muito importante criar uma relação saudável e de empatia com os Encarregados de Educação desde o início do ano letivo. Estes têm de estar sempre em sintonia com os diretores de turma de forma a poderem levar a cabo tudo o que está relacionado com cada educando. Analisando algumas das respostas dadas logo de seguida em relação a este tema, pode-se concluir que na maior parte das vezes, o que torna difícil esta relação de comunicação entre os diretores de turma e encarregados de educação é mesmo o próprio desinteresse dos encarregados de educação sobre o papel dos seus educandos na vida escolar.

Na relação entre diretores de turma e os professores que fazem parte da direção de turma, existem diferentes meios que são usados para estes se poderem contactar. Na Escola Básica e Secundária da Tomás de Borba os mais utilizados são o Email e o Sistema de Gestão Escolar (SGE). Mesmo assim, para o público-alvo, o meio considerado mais fácil e mais eficaz será mesmo a conversa de forma presencial.

Já em relação aos meios de comunicação utilizados entre o DT e os alunos, os mais utilizados são a conversa presencial e/ou via telefónica. Praticamente todo o público-alvo respondeu que estes meios descritos eram eficazes. Apenas uma resposta foi negativa, justificando esta sua resposta dizendo que a criança atualmente tem cada vez mais dificuldade em ouvir aquilo que falamos com eles, porque não são ensinadas a isso. Tudo isto requer um “trabalho de casa”, juntamente com pais e encarregados de educação, de forma a educarem as suas crianças a saberem ouvir e reter as informações que os professores na escola lhes transmitem.

Entre os encarregados de educação e os diretores de turma, em todas as respostas dadas pelos diretores de turma que responderam ao questionário, estava referenciado que a via telefónica era a mais utilizada e eficaz, apesar de

os diretores de turma também aproveitarem o atendimento semanal para dialogarem presencialmente com os encarregados de educação.

Para fechar esta primeira dimensão relacional, foi colocada uma questão para tentar perceber qual o acompanhamento que os Encarregados de Educação têm ao longo do ano letivo em relação aos seus educandos. As respostas dividiam-se imenso, tendo 48% respondido que o acompanhamento era pouco frequente e 52% que era muito frequente. Neste seguimento, deve-se poder concluir que um pouco mais de metade dos diretores de turma que responderam a este questionário têm turmas das quais os encarregados de educação se preocupam com os seus educandos e todo o seu percurso escolar.

Passando agora para a dimensão administrativa, abrimos logo com uma pergunta relativamente à importância que o cargo de secretário tinha para o DT. Aqui as respostas ficaram, igualmente, muito divididas, tendo metade dos diretores de turma respondido que não era muito importante e a outra metade respondeu que este cargo era muito importante. Talvez possamos justificar estas respostas por não existirem propriamente tempos definidos para esta função e, por isso, acham que o cargo de secretário não se caracteriza de muito importância, alegando que este apenas contribui para a realização das atas escritas aquando das reuniões de conselho de turma. Nota-se pelas diferentes respostas que os diretores de turma podem tirar partido do trabalho de secretário se este for cumprido nas condições certas, procurando auxílio nas elaborações das atas, trabalhando sempre lado a lado com o DT dando conselhos e ajudando-lhe a resolver situações que forem surgindo. Claro que toda esta relação vai depender do nível de interação que estes dois tiverem. Para haver um bom trabalho conjunto de ambos, tem de haver muita química entre os dois.

No que consta a todas as burocracias associadas ao cargo de DT, pretendíamos tentar perceber se os diretores de turma consideravam estas essenciais. A verdade é que, após analisar as respostas, concluímos que 71.4% dos diretores de turma vêm esta função com demasiada carga burocrática. Os principais aspetos mencionados como desnecessários dizem respeito especialmente à parte mais administrativa, relativamente às matrículas, escalões, o processo individual, os chamados PI's, que são os planos de intervenção e elaborações de diversas estatísticas que consideram

desnecessárias, referindo que “são uma grande perda de tempo”. A verdade é que este é um assunto que já se discute há algum tempo em Portugal.

Centrando-me agora na dimensão pessoal, queríamos tentar perceber em que tipo de ensino surgiam as maiores dificuldades para os diretores de turma e, pelos resultados, deu para perceber que havia também respostas bastante divididas, tendo um pouco mais de metade respondido que o ensino básico era o “mais complicado”. A verdade é que, apesar dos resultados serem estes, apenas uma pequena parte dos diretores de turma que responderam ao questionário é que já deu aulas aos dois tipos de ensino.

Quisemos, logo de seguida, tentar perceber quais eram as funções mais importantes do cargo de DT na ótica dos mesmos. Grande parte das respostas tem o foco na interligação Diretor de Turma – Encarregado de Educação, pois uma das grandes dificuldades é sem dúvida alguma chegar às famílias e fazer perceber que o acompanhamento é extremamente necessário para que os alunos não percam o interesse escolar. Ainda mais, têm de articular atividades com outros docentes da turma. Funcionam quase como um elo entre a comunidade educativa e os encarregados de educação e prestam apoio aos alunos sempre que necessário. Resumidamente, um DT tem uma função importantíssima de ligação entre vários departamentos para fazer com que tudo funcione em prol dos alunos.

Em relação ao tempo destinado à direção de turma, foi desde logo colocada uma questão que nós, apenas resultante do diálogo anterior com alguns diretores de turma, já sabíamos as respostas que iam ser dadas. Apenas 19% do público-alvo respondeu que o tempo destinado à direção de turma para um bom acompanhamento era suficiente, que são os 90 minutos semanais. Com tudo isto, queríamos saber exatamente quais as principais características de uma turma que exigem mais trabalho ao DT. Pode ser que assim nos possamos preparar para um futuro próximo e irmos prontos para enfrentar este grande desafio que é liderar uma turma. Enumeraram, desta forma, algumas características, tais como problemas disciplinares, associados à indisciplina dos alunos, problemas de assiduidade, crianças com baixa autoestima e falta de confiança.

Por fim, deixamos então espaço para os diretores de turma escreverem algumas sugestões de forma a tornar esta função mais apelativa e melhorada.

Passo a descrever algumas:

- Tornar a função menos burocrática;
- Mais tempo semanal destinado a exercer trabalho associado a esta função;
- Gratificação monetária adequada;
- Tempos destinados ao secretário para ter um maior acompanhamento ao diretor de turma.

Discussão

Desde o início do ano que nós, enquanto núcleo de estágio, tínhamos já decidido desenvolver este projeto no sentido de perceber como é que os diretores de turma se sentiam a exercer as suas funções, visto que este é um cargo de extrema importância.

Os dados, após toda a análise que foi feita, apontam para uma consciencialização por parte dos órgãos superiores das escolas, como forma de repensarem um pouco perante as funções do cargo de DT e/ou o tempo que estes têm semanal para atuarem e fazerem tudo de forma atempada.

Já sabemos que os professores, e neste caso os diretores de turma, assumem várias tarefas. Por vezes desempenham o papel de pais, outras vezes funcionam quase como psicólogos, outras são apenas amigos e dão vários conselhos. Por estas mesmas razões acima descritas, o acompanhamento de um DT em relação a todos os seus alunos caracteriza-se como crucial na vida destes. Ser DT implica assumir inúmeras funções burocráticas como pudemos ver. Com isto tudo, é importante que este cargo se torne apelativo para os professores, para que estes o queiram desempenhar. A verdade é que nos dias que correm, principalmente tendo em conta aquilo que fui percebendo na escola, os professores que são nomeados para diretores de turma não ficam propriamente satisfeitos por ter que assumir este cargo, porque já estão precisamente consciencializados de todas as questões que estão associadas, principalmente toda a parte burocrática que é aquilo a que estes mais se referem.

Conclusão/Considerações finais

Conseguimos perceber, infelizmente, que a grande maioria dos professores vê esta função com uma visão de conotação negativa. Para se ser DT não basta apenas se estar familiarizado com todos os encargos que esta função tem. É necessário muito mais do que isso. Desta forma, o DT assume-se como um diretor pedagógico, que contribui acima de tudo para a constituição de um grupo coeso, que acompanha sempre os seus alunos, os professores que fazem parte do conselho de turma, e informa os pais do percurso dos seus respetivos educandos (Bessa, Dinis, Mineiro, Pereira, Santos, & Silveira, 2009). É certo que os diretores de turma ao cumprirem corretamente esta função estarão a contribuir para o sucesso dos seus alunos nas mais diferenciadas dimensões. No entanto, espera-se algumas alterações de forma que, num futuro próximo, esta função se torne mais apelativa.

Limitações

Uma das limitações que surgiram aquando da aplicação do questionário foi a reduzida percentagem de respostas, pois pretendíamos ter tido um maior número de professores a participar nesta pequena investigação. Assim poderia tornar as respostas e conclusões mais credíveis e talvez surgissem respostas mais diversas, uma vez que o grupo deu respostas muito parecidas ao questionário.

Proposta

Seria algo interessante aplicar esta espécie de questionário, mas a uma escala maior, regional ou mesmo Nacional, contribuindo desta forma para todos perceberem como é que se poderia tornar este cargo mais interessante e atrativo.

Capítulo V - Do ponto de partida ao ponto de chegada

O que era ser professor? VS O que é ser professor? Uma perspectiva do “antigamente” para a atualidade

Em épocas anteriores, era ainda estudante no ensino regular, eu e todos os meus colegas cruzamos caminhos com bons e maus professores. E claro, isto originou diversas opiniões de cada um acerca desta profissão tão importante. Como desde cedo eu já sabia o que é que queria seguir para a minha vida, ou pelo menos planeava, claro que olhava para o papel que os meus professores tinham durante a aula e quase que tentava decorar, de uma forma visual, cada passo que eles davam, sabendo desta forma o que teria de aplicar no futuro.

Ainda como estudante, apesar do futuro como professor profissionalizado se avizinhar, quero aqui descrever várias características para um professor ideal: um professor deverá ser capaz de olhar pelos seus alunos e possuir a capacidade de mantê-los motivados. Além disto, necessita obter um relacionamento interpessoal e ter capacidade de interação (Beni et al., 2017). Para além desta característica é importante mencionar que durante todo o processo de ensino-aprendizagem, o professor possui um papel muito importante, trazendo consigo inúmeras experiências individuais, que tem que ver com algo ligado à profissão ou não, que irão de alguma forma influenciar na sua própria formação individual profissional, bem como no seu próprio conhecimento pedagógico, onde tudo isto será refletivo na sua forma de ensinar. Desta forma, Gomes *et al.* (2009) relata que para se ser um bom professor, não basta apenas possuir uma formação académica ou conhecimentos técnicos sobre a profissão, deve-se deter domínio sobre o ensino e conhecimento dos métodos pedagógicos, visando sempre a eficiência no processo de ensinar. Tanto os alunos, como os professores e as próprias instituições de ensino devem discutir e avaliar o ensino, procurando novas alternativas para o aumento da sua eficácia e eficiência (Marques *et al.*, 2012). Para um professor ser considerado bom é igualmente importante que este detenha uma boa forma de comunicação e de transmissão de conhecimento, aliado ao bom domínio do conteúdo que terá de ser ensinado e transmitido. Cunha (2010) enfatiza que um bom professor é aquele que está sempre dentro do assunto, que se vai atualizando, aquele que

se sente realizado ao ver que os seus discentes conseguiram adquirir conhecimentos, principalmente pelo motivo de que um bom docente não pode marginalizar aqueles alunos que têm menor poder de captação e retenção. Um bom professor é aquele que vai ao encontro dos interesses de todos os alunos de forma geral e de forma particular, aquele que não obriga a decorar ideias.

Após todo este tempo que passou, chegando à atualidade e após um ano letivo a desempenhar a profissão, torna-se impossível afirmar que não ganhei novas e diferentes noções e perspectivas. Todas estas noções contribuirão, claro, para o desenvolvimento integral dos alunos que por mim passarem, que é isto que nós pretendemos. Lembro-me perfeitamente dos primeiros dias de estágio, tal como das visitas que a professora orientadora fez à escola onde estávamos inseridos, quando a conversa que mais surgia em tema era a importância de refletir. Refletir é muito importante. Um professor reflexivo é um professor eficaz. Para que isto aconteça é necessário colocar perguntas acerca da ação, ter abertura para admitir erros, ponderar acerca das consequências de determinada ação, procurar possíveis alternativas (Alarcão, 1996; Dewey, citado por Serrazina & Oliveira, 2002) e soluções face às problemáticas encontradas durante o processo, dando aso a uma lecionação mais eficaz. Ser um professor reflexivo é importante não só nesta fase inicial, mas sim ao longo de toda a carreira enquanto docente. A observação constante feita a professores-estagiários é deveras importante, pois ajuda a analisar e a fazer com que estes percebam aquilo que estão a fazer na aula, contribuindo para a reconstrução das intenções para com um determinado exercício, algumas estratégias de gestão de aula que poderão ser utilizadas dali para a frente. A reflexão sobre a aula caracteriza-se quase como, na minha opinião, a ação mais importante na vida de um professor. São nestes momentos que este analisa tudo o que de bom houve na aula e tudo o que de mau surgiu e que terá de ser alterado. "(...) A educação dos professores de EF não só requer que os futuros professores sejam formados com métodos que envolvam a resolução de problemas, mas também que os futuros professores desenvolvam a capacidade de colocar problemas" (Crum, 2002 p. 8).

O período de iniciação à atividade profissional deve ser entendido como uma etapa de desenvolvimento profissional, na medida em que os profissionais adquirem conhecimentos, competências e atitudes essenciais para

desenvolverem a sua atividade (Marcelo, 1999). O começo na carreira docente caracteriza-se como um momento muito importante para os docentes principiantes, constituindo a fase em que estes conceptualizam o ensino e as suas visões pessoais de como se comportar como profissionais. Conforme a maior ou menor facilidade sentida no início da profissão, os percursos tomam diferentes rumos. Os primeiros tempos são fáceis ou difíceis, em função da sua capacidade ou condições de socialização profissional, que será o princípio estruturante para a construção da sua identidade docente (Alves, 1997; Silva, 1997; Flores, 2000).

Na escola atual, os propósitos dos professores são completamente diferentes em relação aos anos em que eu era aluno. Antes não estavam presentes pressupostos valores de natureza pedagógica, estes não eram transmitidos. Os professores preocupavam-se apenas em transmitir conhecimentos científicos e técnicos. Agora, na escola, pretendemos formar cidadãos ativos, “indivíduos autónomos capazes de participarem em comunidade” (Mesquita, 2011 p. 40), isto é, indivíduos que saibam, de uma forma crítica e construtiva, refletir acerca de tudo o que fazem e que consigam obter as suas próprias resoluções para as aplicar na sociedade. Sendo assim, o processo da educação está intimamente ligado com um processo de emancipação dos alunos. Segundo Freire (1997), “Ao estudo crítico corresponde um ensino igualmente crítico que demanda uma forma crítica de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura do mundo, leitura do texto e leitura do contexto” (p.23), portanto o ato de estudar, é desocultar, é ganhar a compreensão mais exata do objeto, possibilitando ao aluno perceber a relação deste objeto com o mundo e, assim, ser livre para fazer escolhas (FREIRE, 1997). Charlot (2012), quando faz referência à palavra “emancipação” faz uma relação com a prática cotidiana e dependendo do assunto haverá consequências sobre as formas como se vive e se ensina na escola. Além dessas reflexões, ainda podemos pensar na educação, não como uma forma de mudar o mundo, mas de situar melhor o aluno neste mundo, sendo mais crítico às coisas que estão a ser construídas no mundo (COSTA, 2003).

As diferentes concepções acerca do papel da Educação Física na escola – em qual eu me centro

A EF tem evoluído à medida que as influências sócio culturais, económicas e ideológico políticas têm contribuído para dar forma aos sistemas educativos nacionais, através de um processo de assimilação e adaptação (Hardman, 2009). Por outro lado, apesar dos impactos da globalização, parece não se verificar um consenso quanto ao significado do termo “Educação Física”, assim como as suas funções (Naul, 2003). As razões para esta diversidade não são apenas culturais, uma vez que depende da definição do termo “concepção”. Deste modo, Crum (1994) entende como concepção de EF o conjunto de crenças dos professores implicadas na identidade e função da EF como disciplina escolar. É, então, imprescindível perceber qual o verdadeiro papel que esta disciplina tem bem como a sua importância.

Na minha ótica, esta disciplina traz consigo vários domínios que para mim fazem todo o sentido. Podemos destacar então três aspetos ligados ao que a EF traz para os alunos: o “aspeto técnico-motor”, o “aspeto interpessoal” e o “aspeto cognitivo-reflexivo”, (Bento, citado por Graça, 2014, p. 97). Segundo aquilo que Crum (1993) afirma, as aulas de EF devem contribuir para os seguintes aspetos de desenvolvimento do aluno: a) competências técnico-motoras; b) resolução de problemas e desempenho de habilidades socio motoras; c) maior conhecimento e capacidade reflexiva para dominar problemas em contextos desportivos; d) desenvolvimento de um vínculo positivo com o exercício, desporto, jogo e dança; e) enriquecimento da vida escolar através de brincadeiras alegres, empenho e entusiasmo.

Tal como referido anteriormente, eu olhava a EF como uma mera disciplina onde a principal preocupação era apenas o nosso próprio desenvolvimento motor e de algumas habilidades desportivas e capacidades físicas. Não havia muito mais do que isso. Era tudo o que tivesse à volta do campo lexical da palavra “atividade”, apenas e só. Entretanto, com a chegada à faculdade e ainda com mais ênfase, ao mestrado, comecei a perceber e a ver a EF de outra maneira completamente diferente. O desenvolvimento global e integral dos alunos não se resumia apenas e só à parte física e prática, mas sim a algo mais que isto. A EF utiliza o corpo como ferramenta de aprendizagem, e

através de todas as modalidades que nela estão inseridas é possível se afirmar o desenvolvimento daqueles que as praticam, em quatro distintas dimensões: “perceptual/física, social/interativa, institucional/cultural (Kirk et al, citado por Batista & Queirós, 2015) e cognitiva. Tudo isto irá contribuir para o sucesso dos indivíduos aquando da futura inserção na sociedade atual.

Diferentes modelos de ensino: uma aprendizagem pertinente

A abordagem do ensino é influenciada por uma variedade de condições cuidadosamente organizadas, trazendo como objetivo enriquecer as oportunidades de aprendizagem dos alunos. De acordo com Rink (1985), o contexto de ensino envolve vários fatores que sustentam o trabalho e o papel do professor, fazendo assim parte o conteúdo a ser ensinado, as preferências do professor e as características dos respetivos alunos. No entanto, o autor ressalta que não existe um único modelo que seja apropriado para todos os cenários de ensino, enfatizando que todos os modelos de ensino têm as suas vantagens e desvantagens, independentemente do contexto em que sejam aplicados. Portanto, é essencial considerar diferentes variáveis do processo de ensino-aprendizagem, como as condições físicas e os recursos disponíveis (espaciais e materiais), a fim de avaliar a adequação de determinados modelos de ensino em situações específicas.

Tomando partido daquilo que é a minha conceção, acredito que um professor nunca deverá limitar a sua prática a apenas um modelo e aplicá-lo uniformemente ao longo de um ano escolar por inteiro. Isto nunca trará, de forma alguma, uma aprendizagem diferenciada para os alunos. Por esta mesma razão, ao longo de todo o meu ano de estágio procurei utilizar diferentes modelos de ensino.

Observa-se uma crescente ênfase nos modelos de ensino centrados no aluno. Estes modelos podem ser definidos como planos de ensino de longo prazo que abrangem as três principais etapas de um ciclo didático: planeamento, implementação e avaliação. De uma forma mais específica, quando se trata do ensino dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC) nas aulas de EF, podem-se destacar dois modelos, que estão intimamente ligados às teorias cognitivistas e construtivistas da aprendizagem. Primeiro, pode-se falar do “Teaching Games

For Understanding” ou “Ensino do Jogo para a Compreensão” (TGfU), desenvolvido por Bunker e Thorpe em 1982. Este modelo coloca ênfase na importância da compreensão e reflexão por parte do aluno durante o jogo, quase como “uma forma jogada” de aprender, centrando-se na conscientização tática e na tomada de decisões com base no contexto que está a decorrer. O aluno é um participante ativo na construção do seu próprio conhecimento, destacando processos cognitivos como percepção, tomada de decisão e compreensão do jogo em si. Este modelo promove, desta forma, o ensino com base em desafios táticos dentro do contexto do jogo, priorizando a aprendizagem cognitiva antes do desenvolvimento das habilidades motoras. Sempre que ouço falar neste modelo há uma frase que me vem à cabeça muitas vezes, que é a seguinte: “Tática antes da técnica”.

Pode-se afirmar, de forma geral, que o TGfU adere bem a um estilo de ensino de descoberta guiada, em que o aluno é exposto a uma situação de jogo com os seus problemas táticos e é estimulado a procurar, verbalizar, discutir, explicar as soluções auxiliado pelas questões estratégicas do professor, com o objetivo de trazer a resolução do problema e as respetivas soluções para um nível de compreensão consciente e de ação intencional sobre a tática do jogo (Graça, 2007).

Este foi um método de ensino que utilizei na modalidade de Basquetebol, em que permiti aos alunos jogarem de forma livre para perceberem, numa perspetiva tática, qual as melhores soluções que poderiam tomar para determinados momentos do jogo que fossem surgindo, muitas vezes apitando para parar o jogo e fazendo-lhes perguntas, de forma que se tornassem mais reflexivos acerca das ações que estavam e que poderiam tomar.

O outro modelo, estreitamente ligado às teorias cognitivistas e construtivistas da aprendizagem, será o Modelo de Educação Desportiva (MED), que pode ser entendido como um modelo curricular que visa promover uma experiência desportiva real e autêntica no contexto da EF (Siedentop, 2002). Este modelo de ensino procura desenvolver um aluno desportivamente competente, culto e entusiasta (Siedentop, Hastie & van der Mars, 2004). “Competente”, porque o aluno é estimulado a compreender e a utilizar estratégias apropriadas para o desenvolvimento das suas próprias competências. “Culto”, porque o aluno é estimulado a saber distinguir as boas

das más práticas, a compreender e a valorizar as regras que estão à volta da modalidade, os rituais, a história e as tradições que dela fazem parte. “Entusiasta”, porque procura-se envolver o aluno em funções e papéis específicos em uma atmosfera desportiva positiva e saudável.

A docência possui uma singularidade: todos nós, anteriormente, já estivemos no papel de alunos. Tivemos contato com vários professores que, de uma forma ou outra, influenciaram a forma de como vemos a escola. Lembro-me quando estava na escola, principalmente no 11^o. e 12^o. ano de escolaridade, ainda nem sabia o que era o MED, mas a verdade é que o professor que dava aulas à minha turma o aplicava. Uma das modalidades que o professor utilizou o MED foi no Voleibol e durante toda a abordagem os alunos possuíram um papel ativo e preponderante. Toda esta dinâmica de aula aplicada ao MED permitiu com que nós, colegas de turma, socializássemos através do desporto, envolvíamos-nos ativamente na organização das atividades, o professor transformou essa unidade didática em uma época desportiva de forma a aumentar a literacia desportiva. Tudo isto proporcionava-nos momentos festivos, entusiasmantes e desenvolvíamos o sentido de afiliação e o trabalho de equipa. Neste modelo, uma prática desportiva culta significa que o aluno conhece e valoriza as tradições e os rituais associados ao desporto e que passa a saber distinguir a boa da má prática desportiva, em qualquer um dos papéis assumidos (Mesquita, 2012).

Num ambiente educacional autêntico, a prática desportiva para crianças e jovens pode adotar características específicas e ir em busca de objetivos voltados para a Educação por meio do desporto. Foi então por essa mesma razão que Siedentop, na década de 80, concebeu e desenvolveu este modelo, que tem então como objetivo formar alunos competentes a nível motor, conhecedores dos valores e tradições do desporto para além das regras associadas e alunos entusiastas, procurando desenvolver o gosto pela prática, salvaguardando a cultura desportiva envolvente (Gouveia et al., 2021).

A verdade é que a aplicação deste modelo na modalidade de Voleibol durante o estágio trouxe inúmeros benefícios. O planeamento e implementação do MED exigem uma definição muito clara dos papéis desempenhados por cada um dos envolvidos. Isto torna-se fundamental para que o professor possa cumprir o seu papel de ensinar e apoiar de forma eficaz os seus alunos que

necessitam de orientação. O professor desempenha várias funções ao longo do processo, atuando como supervisor das atividades organizadas pelos próprios alunos e intervindo sempre que for necessário em aspetos que demandam maior atenção em termos de ensino e correção das atividades de aprendizagem. No entanto, para que o MED funcione de maneira eficaz com a contribuição significativa do professor, é essencial que os alunos demonstrem ter um bom nível de auto-organização e desenvolvam habilidades de trabalho em equipa. Por isso, o desenvolvimento do MED segue diferentes fases. O questionamento por parte do professor é determinante para tornar o aluno no centro da compreensão do papel que irá desenvolver (Mesquita, 2012). A autonomia e a tomada de decisão por parte do aluno são objetivos essenciais do MED.

Passo a enumerar alguns benefícios que o MED trouxe ao desenvolvimento da modalidade de Voleibol, que foram registados em algumas das reflexões de aula:

- Os alunos demonstravam um elevado nível de comprometimento com o jogo;
- Darem grande importância aos feedbacks que os treinadores e colegas de equipa davam;
- Os alunos mostraram ser mais competentes nas ações de jogo; gostam de aprender com os pares;
- Existia uma igualdade de oportunidades a todos os participantes;
- Os colegas corrigiam-se quase sempre uns aos outros;
- Foi desenvolvido o espírito de equipa e aumentou drasticamente o nível de socialização entre todos dentro da turma;
- Os alunos ficaram a conhecer muito melhor a modalidade a diversos níveis.
- Aumento das habilidades de liderança, fair play e trabalho em equipa;
- Melhorias no nível técnico e tático;
- Aumento do conhecimento teórico da modalidade devido aos papéis não práticos;
- Os alunos tornaram -se mais participativos no jogo e mais comprometidos com a arbitragem. A aplicação do MED favoreceu a motivação dos alunos.

Para mim, professor, comecei a valorizar imenso o desenvolvimento das competências sociais como parte integrante das aulas de EF. Um dos benefícios é também o tempo que nos é disponibilizado para a observação de cada aluno e conseqüente avaliação. Com o decorrer da época, aumentei os

comportamentos de observação e diminuí as tarefas de instrução e organização do grupo/equipa.

Referente à primeira modalidade que abordei, o atletismo, o método que achei mais eficaz a ser aplicado seria o Método de Instrução Direta (MID), até pelo facto de serem as primeiras aulas do ano letivo e desta forma poderia assumir mais o controlo da aula bem como da turma. Este é caracterizado por ser um modelo de ensino centrado no professor. Devido à sua característica autocrática, atribui ao aluno um papel passivo. A unidade de Atletismo, baseada no MID, consistiu no desenvolvimento de habilidades relacionadas com os movimentos básicos fundamentais intrínsecos a cada conteúdo: na corrida com barreiras, posso destacar a ultrapassagem e o ritmo entre as barreiras; no salto em comprimento, o ritmo da corrida e o momento da chamada na tábua; e no lançamento do dardo, a pega, o deslocamento e a ação final. No MID, compete ao professor a tomada de praticamente todas as decisões acerca do processo de ensino-aprendizagem. Ao longo desta unidade foi-me permitido proporcionar um amplo número de repetições aos alunos à medida que lhes ia também fornecendo todo o feedback pertinente que eles precisavam.

Com a chegada da modalidade de Ginástica Acrobática, chega também a aplicação de um novo modelo de ensino: a Descoberta Guiada. Este foi também usado na segunda modalidade abordada, a Orientação, que remete exatamente para aquilo que caracteriza este modelo. Este caracteriza-se como um estilo de ensino divergente, onde os alunos são postos à prova tendo estes que ser criativos, explorando e procurando a melhor solução para os problemas que lhes vão ser expostos (Gomes et al., 2017). Apesar de neste modelo de ensino ser dada total liberdade aos alunos para tentarem arranjar estratégias até chegarem a determinado objetivo, o professor continua a ter um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que lhe cabe efetuar questões que ajudem, de alguma forma, o aluno a evoluir no processo até chegar a uma resposta final, esperemos correta. Significa isto que a única intervenção do professor é a de direcionar o aluno para a resposta preconizada sem, no entanto, a fornecer diretamente.

Estas aulas onde foram aplicadas este modelo tornaram-se muito interessantes, uma vez que foi possível identificar nos alunos em geral as suas

capacidades de autonomia e criatividade, perceber que havia vários alunos que gostavam de assumir alguma liderança nos grupos formados, ver a interação entre os elementos de grupo onde cada um corrigia o outro e todos juntos procuravam resolver os problemas. Para mim, acabou também por ser algo muito positivo, no sentido em que estive mais “livre” para ajudar cada grupo e mesmo cada aluno, dando sempre algumas opiniões, feedbacks construtivos e zelando sempre pela segurança de todos. Ao longo de todas as aulas consegui perceber que os alunos estavam motivados para a tarefa.

Processo de Avaliação

Na EF, a observação assume-se como uma capacidade essencial, sendo fulcral na análise e avaliação das prestações dos alunos, e como tal, na própria atividade do docente (Aranha, 2007). As principais finalidades da observação estão relacionadas com a deteção de desempenhos menos eficazes, permitindo ao professor oferecer informações de retorno ao aluno, tal como os feedbacks pedagógicos. Isto contribui para melhorar o desempenho do aluno e, conseqüentemente, tem efeitos positivos no processo de aprendizagem.

A avaliação abrange um processo mais abrangente do que simplesmente atribuir uma classificação. Na verdade, a avaliação é um processo que visa auxiliar os alunos a aprender mais e de uma forma mais correta. Por outras palavras, avaliar em EF torna-se mais complexo do que simplesmente avaliar o desempenho dos alunos e classificá-los como aprovados ou reprovados. Isto porque nenhum aluno é igual a outro, cada aluno traz consigo um nível diferenciado de conhecimento, bem como de experiências anteriormente passadas e mesmo as suas características pessoais de cada um. Em EF, avaliar significa ajudar o aluno a reconhecer todas as suas habilidades, identificar todas as suas dificuldades e, acima de tudo, auxiliá-los a perceber como podem progredir, de modo que estes tenham as condições necessárias para melhorarem.

Ao longo de todo o ano letivo a desempenhar as minhas funções enquanto professor de EF, organizei a minha avaliação em três momentos: avaliação

diagnóstica, avaliação sumativa e autoavaliação. Para além destas três avaliações de cariz pontual, houve também uma que era sempre desenvolvida ao longo das diversas modalidades abordadas, a avaliação formativa, onde era tido em conta o desempenho individual de cada aluno ao longo de cada modalidade.

Por sua vez, a Avaliação Diagnóstica permitiu verificar o nível de conhecimento dos alunos em relação a cada modalidade, servindo de base para fazer a planificação da unidade didática, bem como dos conteúdos a serem lecionados. A avaliação diagnóstica era feita através da observação dos alunos, individualmente, na realização de diversos exercícios aplicados à modalidade em questão. Já a avaliação sumativa, por sua vez, ocorria no final de cada unidade didática, após o conjunto de aulas, com o propósito de atribuir a classificação final de cada aluno. Importante ressaltar que a avaliação sumativa deve se basear em todo o processo de ensino-aprendizagem, tendo sempre em conta não só a avaliação diagnóstica, bem como a formativa e o potencial de desenvolvimento de cada um dos alunos. A avaliação sumativa, à semelhança da diagnóstica, era realizada através da observação sistemática dos alunos. A autoavaliação envolve uma análise crítica dos nossos pensamentos, emoções, ações e perspetivas, a fim de formar opiniões ou tomar decisões. Essa reflexão crítica leva-nos a examinar as nossas próprias características, qualidades e fraquezas, usando os resultados dessa avaliação para melhorar e crescer de forma pessoal e profissional. Por essa mesma razão, colocava sempre espaço para uma autoavaliação por parte dos alunos, para que fizessem uma introspeção e pensassem acerca da sua prática ao longo de cada modalidade. Assim também conseguia perceber se o aluno estava ciente das qualidades e dificuldades que possuía e se a nota que este apresentava se adequava aquela que iria atribuir. Por fim, e não menos importante, a avaliação formativa, que acompanhou a evolução dos alunos em termos de habilidades motoras, interações sociais e desenvolvimento cognitivo. Esta avaliação é de natureza qualitativa, que se concentra em avaliar o potencial de progresso dos alunos e ajustar as estratégias de ensino do professor com um único propósito: melhorar o processo de aprendizagem. Este tipo de avaliação permitiu-me de alguma forma diferenciar as notas, valorizando os alunos pelo progresso, pelo que aprenderam e como interagiram durante todo o processo.

No final, considero que o momento de avaliação e atribuição de classificações seja talvez uma das tarefas mais desafiadoras e difíceis. Avaliar movimentos, interações e tudo o que é feito ao longo das aulas bem como no momento de avaliação sumativa, tudo isto feito apenas e só através da observação, pode causar muitas dúvidas ao professor em relação às classificações a atribuir. As notas eram sempre muito bem pensadas e revisadas com o objetivo de atribuir uma nota justa a cada um dos alunos, tendo sido feitas várias observações para poder tirar todas as dúvidas.

Capítulo VI – Estudo de Investigação: Diferenças interindividuais na diferença intraindividual dos testes de cariz musculoesquelética em alunas de 15 anos da Escola Básica e Secundária Tomás de Borba

Introdução

Nós, enquanto professores de EF, no meu caso futuro, esperamos que com aquilo que é desenvolvido e abordado nas aulas de EF, os alunos possam desenvolver as suas capacidades físicas e predisposição para a prática de exercício físico. No entanto, isto só se torna possível se o professor determinar certos objetivos e direcionar as aulas no sentido de os atingir, com a contribuição dos seus respetivos alunos. Este tema que decidi desenvolver surgiu no âmbito de um projeto que foi desenvolvido este ano, em algumas escolas da Região Autónoma dos Açores, uma investigação no sentido de estudar as condições físico-motoras da população infantojuvenil em período de pós-pandemia. Este tema veio ao encontro de conversas que ia tendo com colegas do departamento de EF que várias vezes mencionavam que os resultados que obtinham nas provas de aptidão física vinham sendo cada vez menos positivos com o passar dos anos. Neste sentido, o foco deste estudo são os três testes realizados de aptidão musculoesquelética. Pretendo estudar as diferenças em testes realizados no início e no fim do ano, especificamente em meninas de 15 anos da EBSTB. Os três testes que foram analisados foram os seguintes: teste de abdominais ou curl-up (ABS), teste das flexões de braços ou push-up (FB) e teste da impulsão horizontal (H). Desta feita, pretendo analisar o efeito das aulas de EF na melhoria destas capacidades de cariz musculoesquelética.

Investigadores como Malina (1989); Bouchard et al, (1988; 1993); Paffenbarger et ai., (1988) e Sallis and Patrick (1994), têm reconhecido a associação da aptidão física e hábitos de atividade física ao estado de saúde e no bem estar social. Este interesse particular em conhecer os níveis de aptidão física assenta, principalmente, na preocupação atual em melhor entender, por um lado, a sua relação com a saúde e bem-estar das crianças e jovens, por outro lado, a sua ligação estreita com a performance desportiva-motora (Duarte, 1997). Promover a atividade física junto das populações é indiscutivelmente lutar pela promoção da sua saúde (Constantino, 1998). O estudo da influência da actividade física na saúde tem abrangido particularmente as crianças e jovens,

na medida em que os hábitos da atividade na infância e adolescência parecem não só ser decisivos no crescimento saudável como se repercutem no estado adulto dos sujeitos (Prista, 1994; Mendes, 1998).

Segundo AAHPERD (1980) a noção de aptidão física pode-se definir como o estado de bem-estar físico que permite às pessoas realizar atividades diárias com rigor, reduzir o risco de problemas de saúde associados à ausência de exercício e, por fim, estabelecer uma base de aptidão para permitir a participação numa variedade de atividades físicas. A realização de atividade física regular pode melhorar e manter essencialmente as capacidades funcionais, preservar estruturas e prevenir a deterioração que ocorre com a idade e a inatividade, uma vez que afeta a musculatura esquelética a que se associa o vigor, a força e a resistência; a função motora expressa na agilidade, no equilíbrio, na coordenação e na velocidade de movimentos; e o esqueleto e as articulações-estruturas e funções de articulação, flexibilidade e densidade óssea.

Se um exercício a realizar for adequado, as aptidões físicas mantêm-se e/ou são melhoradas, uma boa saúde é preservada, obtém-se melhor qualidade de vida, a esperança de vida aumenta:

atividade física => aptidão => boa qualidade de vida => baixo risco de doenças => esperança de vida aumenta (Paffenbarger et al, 1992).

A força muscular pode ser trabalhada nas aulas de EF, no sentido que isso irá trazer inúmeros benefícios para os alunos. A força muscular pode ser definida como a capacidade que o músculo esquelético tem para gerar tensão e/ou torque, caracterizando-se como uma componente importante da aptidão física associada à saúde. Além disso, desempenha um papel significativo no bom funcionamento do corpo numa variedade gigante de tarefas quotidianas e desportivas.

Cada vez mais são desenvolvidos estudos que associam o desenvolvimento das capacidades musculoesqueléticas ao bem-estar e saúde física das crianças e jovens. Cada componente da Aptidão Física relacionada à saúde pode ser medido separadamente e exercícios específicos podem ser aplicados para o desenvolvimento de cada um. Os níveis das várias componentes da Aptidão Física relacionada à saúde não precisam variar juntos, isto é, uma pessoa pode ser forte, mas faltar flexibilidade, ou uma pessoa pode ter boa resistência cardiorrespiratória e necessitar de força muscular.

(BARBANTI, 1990). A diminuição e a perda, tanto da força como da resistência muscular, levam a condições de fragilidade, desequilíbrio corporal, entre outras consequências que podem levar à diminuição da qualidade de vida, sendo um dos dois maiores problemas encontrados nos últimos tempos entre indivíduos saudáveis (ROCHA et al, 2009; MATSUDO et al, 2000).

O presente estudo tem então, como objetivo, observar as diferenças ao nível da aptidão musculoesquelética, do início para o fim do ano, de jovens do sexo feminino de 15 anos de idade a frequentar o ensino secundário da EBSTB.

Metodologia

População e Amostra:

Os dados foram recolhidos em turmas do Ensino Secundário da EBSTB (N=206). A partir desta população, obteve-se uma amostra de todas as alunas (sexo feminino) que tinham 15 anos, matriculadas no 10º e 11º anos de escolaridade (N=50).

Instrumentos para medição:

O departamento de EF adotou, para avaliar a aptidão física dos alunos, um conjunto de testes da bateria de testes *Fitescola®*, que são os seguintes: curl-up, push-up, impulsão horizontal e PACER. Para a realização deste estudo foi apenas utilizado os três testes relacionados com a aptidão musculoesquelética: curl-up, push-up e impulsão horizontal.

O teste de curl-ups ou de ABS consiste na execução do maior número de ABS a uma cadência predefinida. Este teste tem como objetivo avaliar a força de resistência dos músculos da região abdominal. Melhorias na aptidão muscular estão intimamente relacionadas com melhorias na densidade mineral óssea. Um fortalecimento da musculatura abdominal ajuda a manter a postura adequada e um alinhamento eficaz da cintura pélvica, contribuindo para redução das dores na região lombar. No caso das meninas de 15 anos, o valor de corte este teste é de 18 ABS.

O teste das push-ups ou das FB consiste na execução do maior número de FB (movimento de flexão dos braços e extensão dos antebraços), a uma

cadência predefinida. Este teste tem como objetivo avaliar a força de resistência dos membros superiores. No caso das meninas de 15 anos, o valor de corte para este teste é de 7 FB.

O teste da H consiste em atingir a máxima distância num salto em comprimento, movimentando os pés em simultâneo. Este teste tem como objetivo avaliar a força explosiva dos membros inferiores. No caso das meninas de 15 anos, o valor de corte para este teste é de 123 centímetros.

Recolha da informação:

A recolha foi realizada pelos docentes que lecionavam turmas (do 10º e 11º anos) que continham meninas de 15 anos. Os primeiros resultados (ABS1/FB1/H1) foram obtidos no início do ano letivo e os segundos resultados (ABS2/FB2/H2) foram obtidos no final do mesmo. Os professores de EF da EBSTB já trabalham com essa bateria de testes desde 2019, por isso demonstram já alguma experiência na aplicação destes mesmos testes, o que faz com que os resultados e valores apresentados sejam fidedignos e correspondam à realidade.

Análise da informação:

Os dados sobre os testes, após terem sido recolhidos, foram todos colocados inicialmente numa folha do Microsoft Excel para depois serem exportados para o IBM SPSS Statistics. Foi neste software que se realizou o tratamento de todos os dados estatísticos com recurso a uma análise estatística descritiva e teste T. Assim, em primeiro lugar foram calculadas as diferenças de resultados dos testes de ABS, logo de seguida calculou-se do teste de FB e, por fim, calculou-se do teste da H, do final para o início do ano letivo. Seriam esperadas, como é suposto, diferenças positivas. Todas estas diferenças foram representadas num gráfico de barras, de forma separada, um gráfico referente a cada teste.

Apresentação dos resultados:

1. Estatísticas descritivas

Na tabela 1 representam-se as **estatísticas descritivas**:

	N	Média ± DP	Mínimo	Máximo
ABS1	50	50 ± 24	7	82
ABS2	50	50 ± 24	7	80
FB1	50	10 ± 8	1	30
FB2	50	11 ± 8	1	33
H1	50	168 ± 26	110	224
H2	50	167 ± 25	116	226

Tabela 1 - Estatísticas Descritivas

Na prova de ABS, no início do ano (ABS1) havia meninas que faziam apenas sete ABS e outras que faziam oitenta e dois. No final do ano (ABS2), havia meninas que faziam sete ABS e outras que faziam oitenta. O mesmo se verifica na prova de FB, onde no início do ano (FB1) havia meninas que faziam uma flexão apenas e outras que faziam trinta flexões e no final do ano (FB2) pouco variou, onde algumas meninas continuaram a fazer apenas uma flexão e outras trinta e três flexões. O teste onde houve alguma variância foi no da H, onde no início do ano (H1) havia meninas que saltavam apenas 110 centímetros e outras meninas 224 centímetros. Já no final do ano (H2) houve uma pequena variação onde algumas aumentaram para 116 centímetros e outras para 226 centímetros. No entanto, era esperado que a amplitude se alterasse, isto é, para haver uma melhoria da aptidão era preciso que o valor mínimo se tivesse alterado e o valor máximo também. O único que se alterou foi só mesmo no teste de H, mas mesmo assim a alteração foi de uma amplitude mínima.

2. Representação gráfica da mudança intraindividual e a diferença entre sujeitos

Nos gráficos 1, 2 e 3 está representado, em cada um deles, a mudança intraindividual e a diferença entre sujeitos, dos testes de ABS, FB e H, respetivamente. Por sua vez, o zero representa ausência da mudança, isto é, quem manteve, os valores positivos representam as melhorias de aptidão referente aos testes e os negativos representam quem piorou a aptidão referente aos testes.

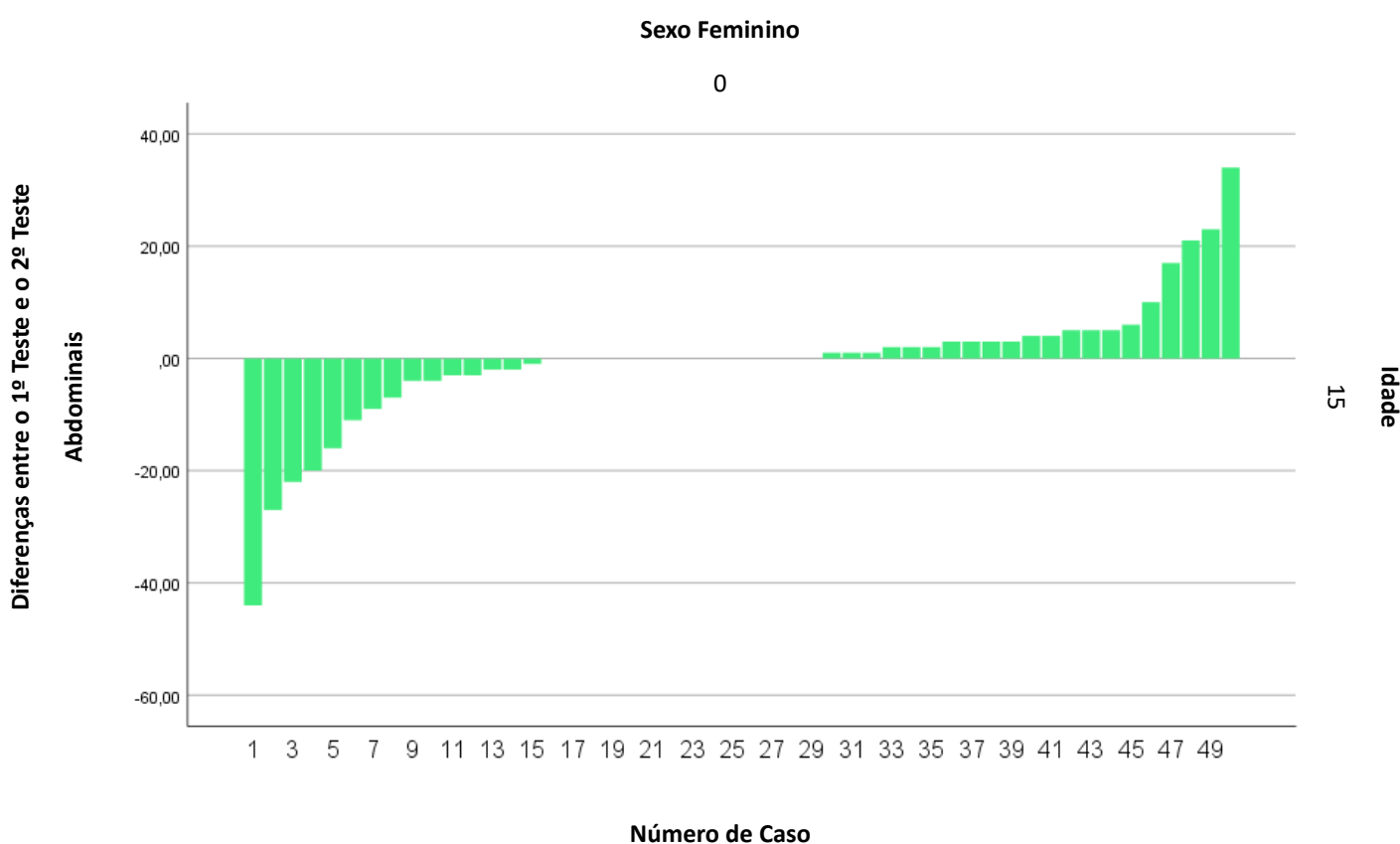


Gráfico 2 - Diferenças entre o início e o final do ano letivo nos resultados do teste de abdominais

Neste gráfico 1, referente à diferença dos resultados na prova de ABS relativamente ao início e o fim do ano, podemos concluir que:

- 14 alunas, no final do ano, fazem menos ABS que no início;
- 14 alunas mantiveram o mesmo número de ABS realizados;
- 22 alunas, no final do ano, fazem mais ABS que no início.

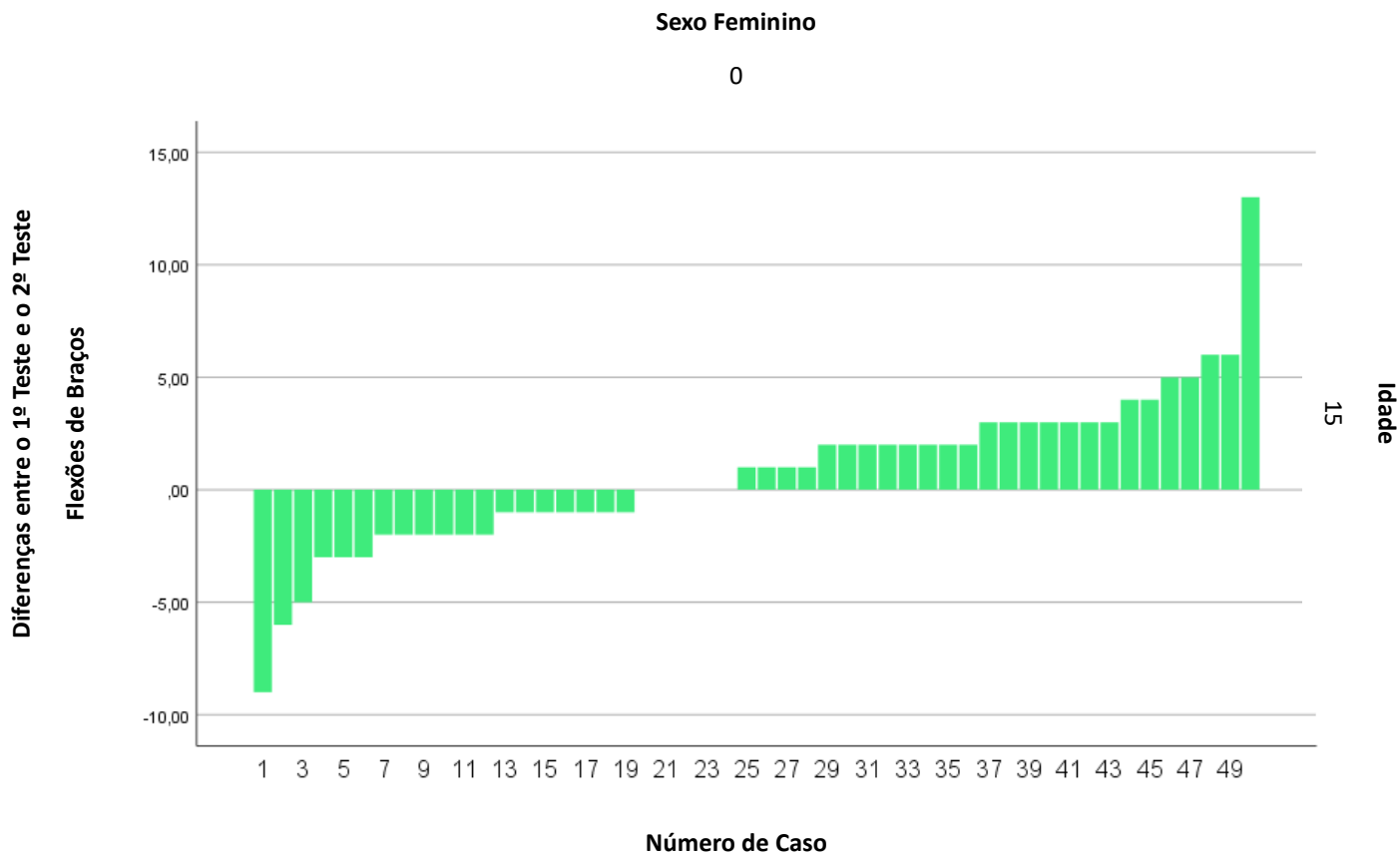


Gráfico 2 - Diferenças entre o início e o final do ano letivo nos resultados do teste de flexões de braços

Neste gráfico 2, referente à diferença dos resultados na prova de FB relativamente ao início e o fim do ano, podemos concluir que:

- 19 alunas, no final do ano, fazem menos FB que no início;
- 5 alunas mantiveram o número de FB realizadas;
- 26 alunas, no final do ano, fazem mais FB que no início.

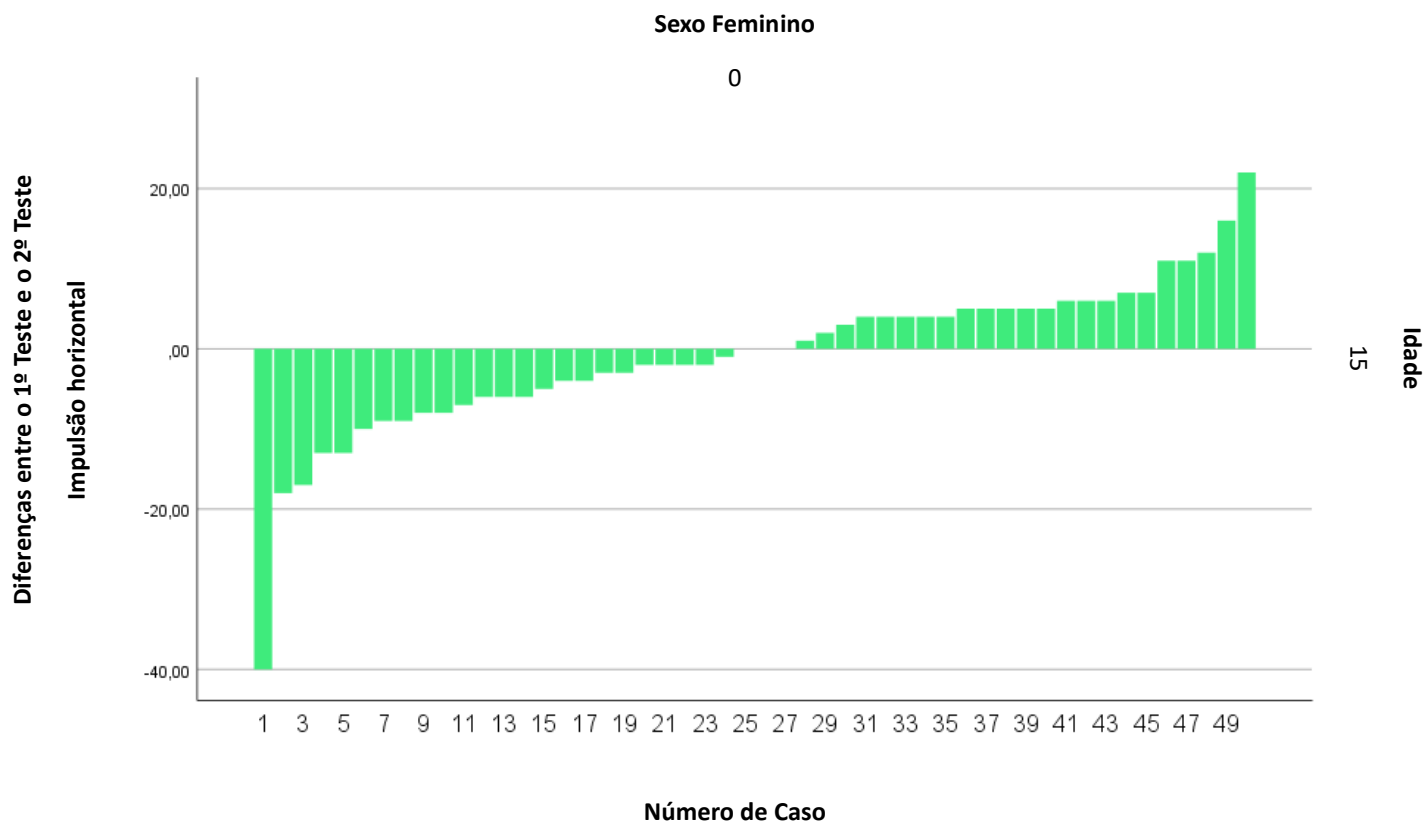


Gráfico 3 - Diferenças entre o início e o final do ano letivo nos resultados do teste de impulsão horizontal

Neste gráfico 3, referente à diferença dos resultados na prova de H relativamente ao início e o fim do ano, podemos concluir que:

- 24 alunas, no final do ano, saltam menos que no início;
- 3 alunas saltaram o mesmo;
- 23 alunas, no final do ano, saltam mais que no início.

3. Verificação de Hipóteses – Houve ou não mudança significativa na aptidão musculoesquelética das meninas de 15 anos?

Na Tabela 2 é apresentado o Teste T, de verificação de hipóteses.

	Média ± DP	Valor T	Valor de prova (sig)
ABS2 – ABS1	-0.4 ± 11.8	-0.2	0.8
FB2 – FB1	0.7 ± 3.5	1.5	0.2
H2 – H1	-0.9 ± 9.8	-0.6	0.5

Tabela 2 – Teste T de verificação de hipóteses

O valor de ambas as médias das diferenças dos vários testes está muito próximo de 0. No valor de prova (sig), todos os valores são superiores a 5%. Não existem evidências estatísticas para rejeitar a hipótese de que a média das diferenças em ambos os testes seja 0. Ou seja, do início para o final do ano, em termos médios, nada mudou. O Valor T só é interpretável com base no valor de prova (sig). Há ou não mudança significativa na aptidão musculoesquelética das meninas de 15 anos? Não!

Discussão

A literatura tem apontado como a aptidão musculoesquelética e, em geral, a aptidão física promovem inúmeros fatores positivos para a vida dos jovens. Por esta mesma razão, torna-se necessário que os professores de EF incentivem os seus alunos a melhorar os níveis de aptidão física. Há uma infinidade de atividades nas quais pessoas de ambos os sexos podem tomar parte, atividades estas que não requerem habilidades excepcionais, coragem, equipamentos sofisticados e caros para praticá-las. (BARBANTI, 1990).

Os resultados presentes na tabela 1, mostram-nos como ao fim de um ano letivo as aulas de EF não tiveram qualquer contribuição para que houvesse uma melhoria do ponto de vista médio do nível de desempenho musculoesquelético das meninas de 15 anos, na EBSTB. Se os professores nada fizerem para que os jovens possam melhorar a aptidão física, em especial a musculoesquelética, esta não se vai alterar. Nos anos 70/80 é criado um grande movimento nos EUA chamado *Fitness Education*, onde nas escolas era discutida a ideia de que a aptidão física estava inteiramente ligada ao

desempenho de natureza atlética. Por isso mesmo há uma aposta no desenvolvimento da aptidão física. Os jovens nestas escolas quando são avaliados adquirem uma espécie de medalhas/diplomas, prémio/recompensa, que é dado a eles em forma de reconhecimento por aquilo que eles são capazes de fazer.

Sem dúvida que estes resultados que são acima apresentados são de certo modo preocupantes para os professores, uma vez que nos últimos anos se tem aplicado estes testes nas aulas para ser feita a avaliação da aptidão física, mas ninguém se predispõe a analisar verdadeiramente os dados que são recolhidos. Após estes dados serem todos devidamente analisados, vão concluir que nada se altera.

Os gráficos 1, 2 e 3 apresentam a variabilidade do desempenho das meninas de 15 anos do início para o final do ano. O esperado era que todas as meninas melhorassem. Mas os resultados não mostram aquilo que seria a expectativa do professor, em todas melhorarem. Os dados mostram que há um conjunto particular de meninas cujo desempenho no final foi inferior ao início, outro conjunto de meninas que deram “silêncio de resposta”, isto é, do início para o fim do ano a mudança foi zero (mantiveram o mesmo nível de desempenho), o valor que tiveram no início foi exatamente igual ao valor que tiveram no fim e depois há um conjunto de meninas que cujo desempenho no final foi superior ao início. Mas esta melhoria é de alguma forma significativa? Concluiu-se, após a análise do Teste T, na tabela 2, que não.

O professor parte do princípio de que no final do ano o resultado referente ao desempenho dos alunos nos testes de aptidão músculo-esquelética seja superior ao resultado apresentado no início do ano. Isto é, espera-se que em média, no final do ano, as meninas façam mais ABS, façam mais FB e que saltem mais horizontalmente. Para se mostrar que do início para o final do ano letivo tinha havido uma mudança significativa nalguns dos testes da aptidão músculo-esquelética o valor de prova dos testes tinha de ser inferior a 5% e tal não se verifica.

Infelizmente a disciplina de EF cada vez se vê ser mais reduzida a nível de horas letivas, inseridas no currículo escolar. É necessária mais investigação que reúna dados significativos relacionando a EF à elevação da aptidão física (Chen et al., 2014). Parece evidente que não podemos relacionar a participação

nas aulas de EF à elevação da capacidade musculoesquelética, através dos dados apresentados no estudo.

Conclusão:

Para a realização deste estudo, foram analisadas as diferenças dos resultados referentes aos testes de aptidão musculoesquelética, do início para o fim do ano, em meninas de 15 anos da EBSTB, utilizando os três testes: ABS, FB e H. Desta forma, os resultados revelam que a participação nas aulas de EF, sem qualquer planejamento específico para melhorar a aptidão musculoesquelética, não resultou em melhorias nas alunas em termos dessa aptidão. Na verdade, nem melhorou nem piorou, tudo se manteve igual, do início para o fim do ano. Por isso mesmo, por um lado os professores devem aplicar atividades que exijam essas capacidades para promovê-las e, por outro lado, que os alunos se possam predispor para realizar essas atividades propostas pelos professores. Tem de ser uma contribuição de parte a parte.

É crucial que esta área da aptidão física seja explorada e estudada com mais profundidade e rigor para fundamentar e legitimar ainda mais a importância da EF no currículo escolar.

Referências bibliográficas:

AAHPERD (1980) Health Related Fitness Test Battery Manual. The American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance, Association Drive, Roston.

Barbanti, Valdir J. Aptidão Física Um Convite à Saúde. São Paulo: Editora Manole, 1990.

Bouchard, C; Shephard, R.J.; Stephens, T.; Sutton, J. and Mcpherson, B. (1988): Exercise, Fitness and Health: The Consensus Statement. Champaign Illinois. Human Kinetics.

Bouchard, C; Shephard, R.J.; Stephens, T. (1993): Physical Activity Fitness and Health Consensus Statement. Human Kinetics Publ. Champaign.

Chen, S., Kim, Y., & Gao, Z. (2014). The contributing role of physical education in youth's daily physical activity and sedentary behavior. BMC public health, 14(1), 1-7.

Constantino, J.M. (1998): Atividade Física e a Promoção da Saúde das Populações. A Educação para a Saúde. O Papel da Educação Física na Promoção de Estilos de Vida Saudáveis. Omniserviços.

Duarte, M.D. (1997): Aptidão Física e Indicadores Antropométricos da População Escolar do Distrito de Castelo Branco: Estudo em Crianças e Jovens dos 10 aos 14 anos de idade Praticantes de Desporto Escolar. Dissertação de Mestrado. FCDEF-UP.

Matsudo SM, Matsudo VK. Atividade física e envelhecimento nos países em desenvolvimento. *Perspectivas 2000*.

Malina, R.M. (1989): The Child and Physical Activity. In: Plechtigge Promotie Professor Dr. RM Malina Doctor Honoris Causa Katholieke Leuven.

Paffenbarger, R.Jr.; Hyde, R.T.; Wing, A.L. (1988): Physical Activity and Physical Fitness as Determinants of Health and Longevity. In: Bouchard, C; Shephard,R.; Stevens,T.; Sutton,J.; Mcpherson,B. (eds), Exercise, Fitness and Health. A Consensus of Current Knowledge, pp.33-48. Human Kinetics. Champaign, Illinois.

Paffenbarger, R.Jr.; Hyde, T.R.; King, A.L.; Lee I-Min; Kampert, J.B. (1992): Some Interrelations of Physical Activity, Physiological Fitness, Health and Longevity. In: Bouchard, C; Shephard,R.; Stephens,!1 , (eds), Physical Activity,

Fitness and Health: Internacional Proceedings and Consensus Statement. Human Kinetics. Champaign.

Prista, A. (1994): Influência da Actividade Física e dos Factores SócioEconómicos Sobre as Componentes da Estrutura do Valor Físico Relacionada com a Saúde. Estudo em Crianças e Jovens Moçambicanas. Tese de Doutoramento. FCDEF-UP.

Rocha, C. A. Q. C.; Paixão, J. A.; Tucher, G.; Botaro, C. A.; Bruno, R. X. Efeitos de um programa de força e resistência muscular na qualidade de vida de idosos. Brazilian Journal of Biomotricity, v. 3, n. 3, p. 271-280, 2009.

Sallis, J.F. (1994): Determinants of Physical Activity Behavior in Children. In: Russel, R.; Dishman C. Hohn (eds), Health and Fitness Trough Physical Education. Human Kinetics, Champaign.

Conclusão

Durante todo o estágio, tive a oportunidade de aplicar os conhecimentos que adquiri ao longo do primeiro ano de formação, abrangendo áreas como planeamento de aulas, elaboração de grelhas de avaliação e estabelecimento de metas de acordo com o nível individual dos alunos. Experimentei diversos estilos, estratégias e modelos de ensino, o que enriqueceu a minha prática pedagógica. O estágio, de modo geral, contribuiu para o aprimoramento das minhas habilidades de gestão de comportamento e para o desenvolvimento de competências sociais na relação com os alunos. Todos estes desafios enfrentados, de uma forma ou outra, resultaram num crescimento tanto profissional quanto pessoal, à medida que me adaptei às necessidades dos alunos e na preocupação de arranjar formas de motivá-los.

A minha pesquisa destacou a necessidade de melhorar o planeamento de tarefas e atividades para aprimorar a capacidade musculoesquelética dos alunos. Deste modo, quero de alguma forma expressar o meu agradecimento a todos os envolvidos neste ano letivo, incluindo toda a gente que faz parte da EBSTB e que se cruzaram comigo, o Departamento de EF e todo o corpo docente, pela calorosa receção, disponibilidade para ajudar e pela integração bem-sucedida em todas as atividades.

Em suma, este ano letivo aumentou a minha determinação em aprender e me aprimorar em todas as áreas, visando em me tornar um profissional melhor. Aprendi que cada aluno é único e apresenta desafios específicos e únicos também. Além disso, reconheci que há sempre espaço para melhorias e estou ciente de que a minha jornada de estagiário de EF continuará ao longo da minha carreira profissional, mas como futuro docente. Estou ansioso para entrar efetivamente na profissão e me tornar um professor de EF comprometido.

Referências Bibliográficas

Alarcão, I. & Roldão, M. C. (2008). Supervisão: um contexto de desenvolvimento profissional dos professores. Mangualde: Pedagogia.

Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora, 171-189.

Alves, F. C. (1997). O encontro com a realidade docente – Estudo exploratório (auto)biográfico. Tese de Doutoramento. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de ciências da Educação.

Aranha, A. (2007). Observação de aulas de Educação Física. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Barbosa, A.J.G., Campos, R.A., & Valentim, T.A. (2011). A diversidade em sala de aula e a relação professor-aluno. *Estudos de Psicologia*.

Beni, P. F., Breno, F. R., Villela, L. M., Esteves, R., Jones, G. D. C., & Forte, D. (2017). Processo de Ensino-Aprendizagem e a Interação de Professores e Alunos em um Curso de Graduação em Administração de Empresas. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 18(2), 345-374.

Bessa, A., Dinis, L., Mineiro, J., Pereira, D., Santos, A., & Silveira, T. (2009). “Escolas de Futuro – 130 Boas Práticas de Escolas Portuguesas”. Porto: Porto Editora.

Bitencourt, C. C. A gestão de competências gerenciais – A contribuição da aprendizagem organizacional. Tese (Doutorado). Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

Costa, M.V. A escola tem futuro? Rio de Janeiro: DP&A,2003.

Crum, B. (1994). A critical review of competing PE concepts. In J. Mester (Ed.), Sport Sciences in Europe 1993. Current and future perspectives (pp. 516 - 533). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.

Crum, B. (2002). Funções e competências dos professores de EF: Consequências para a formação inicial. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física* (23), 61-76.

Crum, B. J. (1993). Conventional thought and practice in physical

education: Problems of teaching and implications for change. *Quest*, 45(3), 339-356.

Cunha, A. C. (2010). Representação do “bom” professor: O “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. *Educação em revista*, 11(2), 41-52.

Flores, M. (2000). *A Indução no Ensino. Desafios e Constrangimentos*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Freire, P. *Professora Sim- Tia Não*. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997.

Giddens, A., Gameiro, O., & Pires, R. P. P. (2000). *Dualidade da estrutura: agência e estrutura*.

Gomes, L., Martins, J., & Costa, F. (2017). Estilos de ensino em Educação Física. *Educação Física escolar: referenciais para o ensino de qualidade*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 87-108.

Gomes, M. E. M., Albuquerque, L. S., Carvalho, J. R. M. D., Santiago, J. S., Lucena, W. G. L., & Rêgo, T. D. F. (2009, novembro). Atributos e práticas pedagógicas do professor de contabilidade que possui êxito em sala de aula: Estudo da percepção discente em IES públicas.

Gouveia, É. R., Lopes, H., Rodrigues, A., Gouveia, B., Caldeira, R., Freitas, R., Alves, R., Correia, A., Antunes, H., & Marques, A. (2021). O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: contributos da investigação sobre os modelos de ensino centrados no aluno. *Literacia científica: ensino, aprendizagem e quotidiano*, 110-117.

Graça, A. (2007). Modelos e concepções de ensino do jogo. In: F. Tavares, A. Graça & J. Garganta (Eds.), *Proceedings do 1º Congresso Internacional de Jogos Desportivos – Cd-Rom*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto e Centro de Estudos dos Jogos Desportivos.

Graça, A. (2014). Sobre as questões do quê ensinar e aprender em educação física. *Professor de educação física: Fundar e dignificar a profissão*, 103-129.

Hardman, K. (2009). A review of the global situation of Physical Education in schools. *International Journal of Physical Education*, 46(3), 2 -21.

- Heller, A. Sociologia de La vida cotidiana. Barcelona (Espanña):
- Imbernón, F. (2005). Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 5º ed. São Paulo: Cortez.
- Lopes, N. & Bastos, A.M. (2017). La práctica de enseñanza supervisada en formación inicial de profesores del 1º ceb: dinâmicas en la UTAD. *Revista Prácticum*, 2 (2), 69-83.
- Lopes, N. (2019). Supervisão pedagógica: função do professor cooperante na escola durante o estágio. *Revista Practicum*, 4(1), 55-69.
- Marcelo, C. (1999). Formação de Professores. Para uma Mudança Educativa. Porto: Porto Editora.
- Marques, V. A., Oliveira, M. C., Nascimento, E. M., & Cunha, J. V. A. (2012). Atributos de um bom professor: Um estudo sobre a percepção dos alunos de Ciências Contábeis. *Revista Contabilidade e Controladoria*, 4(2), 7-23.
- Martini, M.L., & Del Prette, Z.A.P. (2002). Atribuições de causalidade para o sucesso e o fracasso escolar dos seus alunos por professoras do Ensino Fundamental. *Interação em Psicologia*.
- Mesquita, E. (2011). Competências do Professor: Representações sobre a formação e a profissão: Sílabo.
- Mesquita, I. (2012). Fundar o lugar do desporto na escola através do modelo de Educação Desportiva. Em I. Mesquita, & J. Bento, Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão (pp. 207-236). Belo Horizonte, Brasil: Casa da Educação Física.
- Moreira, A. F. B., & Candau, V. M. (2006). Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos.
- Naul, R. (2003). Concepts of Physical Education in Europe. In K. Hardman (Ed.), *Sport Science Studies* (pp. 35 -52). Berlin: ICSSPE.
- Osti, A., & Brenelli, R.P. (2013). Análise comparativa das relações entre ensino e aprendizagem por professores e alunos. *Psicologia Escolar e Educacional*.
- Ozório, D., & Leon, A. (2011). Práticas Educativas e Recursos da Cultura. In Comunicação apresentada em XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências

Sociais.

Papalia, D.E., Olds, S.W., & Feldman, R.D. (2010). Desenvolvimento Físico e Cognitivo na Adolescência. In: D. E. Papalia, S. W. Olds, & R. D. Feldman. *Desenvolvimento Humano*. Porto Alegre: Artmed.

Península, 1989.

Pereira, F.M; Garcia, M.A.D. Educação Física no segundo grau: as práticas pedagógicas de seus bons professores, 1996. Relatório (Iniciação Científica) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 1996.

Pereira, M. (2008). A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso. Universidade de Málaga.

Rink, J. (1985). Teaching for learning in physical education. Saint Louis: C.V. Mosby.

Roldão, M. C. (1995). "O diretor de turma e a gestão curricular". Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Rosa, Paulo R. Instrumentação para o ensino de ciências/Campo Grande, MS. Ed. UFMS, 2010.

Savater, Fernando. O valor de Educar. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Schön D. Os professores e sua formação. In: Nóvoa A. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote; 1992.

Serrazina, L., & Oliveira, I. (2002). A reflexão e o professor como investigador. In A. d. P. d. Matemática (Ed.), In Reflectir e Investigar sobre a Prática Profissional (pp. 29-42). Lisboa, Portugal: Associação de Professores de Matemática.

Shulman, L. S. Foreword. In: Gess-Newsome, J.; Lederman, N. G. (Eds.). Examining pedagogical content knowledge. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1999. p. IX-XII.

Shulman, L. S. Knowledge and teaching: foundations of a new reform. Harvard Educational Review, Harvard, v. 57, n. 1, p. 1-22, 1987.

Shulman, L. S. Research on teaching: a historical and personal perspective. In: Shulman, L. S.. The wisdom of practice: essays on teaching learning, and learning to teach. San Francisco: Jossey- -Bass, 2004. p. 364-381.

Shulman, L. S. Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, Thousand Oaks, California, v. 15, n. 4, p. 4-14, 1986.

Siedentop, D. (2002). Sport Education: A Restrospective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(4), 409-418.

Siedentop, D., Hastie, P., & van de Mars, H. (2004). *Complete Guide to Sport Education*. Champaign, Il: Human Kinetics.

SILVA, M. (1997). O primeiro ano de docência: o choque com a realidade. In: Maria Teresa Estrela (org.) (1997). *Viver e Construir a Profissão Docente*. Porto: Porto Editora, pp.51-79.

Teixeira, M. (1995), *O Professor e a Escola*, Amadora, MacGraw – Hill

Capítulo VII – Anexos

Anexo 1 – Questionário Diretores de Turma

O que é ser Diretor de Turma? - Uma visão empírica.

O presente questionário é realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Tem como principal objetivo obter uma perceção realista sobre o que é desempenhar o papel de Diretor de Turma (DT), os seus constrangimentos e problemas, como é a relação com Encarregados de Educação (EE), professores do conselho de turma e os respetivos alunos. Os dados serão recolhidos de forma anónima e não serão divulgados nem publicados. Apenas serão utilizados para a elaboração do RE no âmbito deste mesmo Mestrado. Ao responder o questionário estará a consentir para que as suas respostas sejam utilizadas para o propósito descrito acima.

O tempo de resposta ao seguinte inquérito é de, aproximadamente, 10 minutos.

Dimensão Relacional

Numa escala de 1-10, quão difícil é a interação com os EE? *

Bastante difícil 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Bastante fácil

Justifique a sua resposta. *

A sua resposta

Quais são os meios de comunicação utilizados entre Diretor de Turma e Professores? *

A sua resposta

Considera estes meios eficazes? *

O Sim

O Não

Quais são os meios de comunicação utilizados entre Diretor de Turma e os alunos? *

A sua resposta

Considera estes meios eficazes? *

O Sim

O Não

Quais são os meios de comunicação utilizados entre Diretor de Turma e os Encarregados de Educação? *

A sua resposta

Considera estes meios eficazes? *

O Sim

O Não

Numa escala de 1-10, como descreve o acompanhamento dos EE ao longo do ano letivo? Considerando o contacto por parte dos EE, a presença na entrega de notas, a aceitação das informações fornecidas sobre o educando, etc. *

Pouco frequente 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Muito frequente

Dimensão Administrativa

Numa escala de 1-10, avalie a importância do cargo do Secretário. *

Pouco importante 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Muito importante

Justifique a sua resposta. *

A sua resposta

Numa escala de 1-10, considera essenciais todas as burocracias envolvidas da função? *

Pouco importantes 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Muito importantes

Enumere, na sua opinião, quais as burocracias que considera mais desnecessárias. (Se considera todas necessárias, responda apenas "TODAS")*

A sua resposta

Dimensão Pessoal

Ser diretor de turma do ensino básico e de ensino secundário apresenta desafios diferentes. Já exerceu o papel de Diretor de Turma em ambos os ensinos? *

O Sim

O Não

Com base na sua experiência, qual das duas é mais difícil de lidar? *

O Ensino Básico

O Ensino Secundário

Tendo em conta a resposta anterior, quais são os principais desafios?*

A sua resposta

Enumere, para si, as três funções mais importantes do Diretor de Turma. *

A sua resposta

Considera que o tempo destinado (90') à Direção de Turma é suficiente para um bom acompanhamento? *

O Sim

O Não

Quais são as principais características de uma turma que exigem mais trabalho ao Diretor de Turma? *

A sua resposta

Sugestões para melhorar a função de Diretor de Turma.

A sua resposta

Anexo 2 – Histogramas referentes aos dois momentos de avaliação dos três testes

