

Aspetos Motivacionais na Aula de Educação Física

Relatório de Estágio Profissional apresentado com vista à obtenção do 2º ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física e Desporto nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-lei nº74/2006) de 24 de março e o Decreto-lei nº43/2007 de 22 de fevereiro).

Rui Gabriel Pinho da Cruz

Julho 2012

Aspetos Motivacionais na Aula de Educação Física

Relatório de Estágio Profissional apresentado com vista à obtenção do 2º ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física e Desporto nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-lei nº74/2006) de 24 de março e o Decreto-lei nº43/2007 de 22 de fevereiro).

Professor Orientador: Paula Silva

Professor Cooperante: Maria do Céu Mota

Estudante Estagiário: Rui Cruz

Porto, Julho 2012

Ficha de Catalogação

Cruz, R. (2012). *Aspetos Motivacionais na Aula de Educação Física*. Porto: R. Cruz. Relatório de estágio profissionalizante para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física e Desporto nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS CHAVE: ESTAGIO PROFISSIONAL, PROFESSOR, REFLEXAO, MOTIVAÇÃO, DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL.

Agradecimentos

À minha família, pelo apoio, compreensão e dedicação demonstrados ao longo deste ano.

À Nita, pela disponibilidade em todos os momentos, mas sobretudo pelo carinho, ajuda e companheirismo revelados ao longo deste ano.

À Professora cooperante, Maria do Céu Mota, pela paciência e pelos desafios colocados.

À Professora orientadora, Paula Silva, pela disponibilidade revelada ao longo da elaboração deste documento.

Aos meus alunos, porque foram eles que me proporcionaram momentos inesquecíveis, marcantes e sobretudo muitos sorrisos.

Aos meus amigos, aqueles que sempre estiveram ao meu lado prontos para me oferecerem uma palavra amiga e de encorajamento.

Índice Geral

Agradecimentos	V
Resumo	X
Abstract.....	xii
Abreviaturas	xiv
1-INTRODUÇÃO	1
2- DIMENSÃO PESSOAL.....	5
2.1-Reflexão Autobiográfica	7
2.2.1-Formação Inicial	8
2.2.2-Expetativas para o Estágio Profissional	10
2.2-Expetativas e impacto com o contexto de estágio.....	8
3- ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL	13
3.1-Contexto Legal e Institucional do EP	15
3.2- Contexto Funcional do EP.....	16
3.3- Planeamento	17
3.4- Núcleo de Estágio da ESBN	18
3.5- Escola como instituição educativa.....	19
3.6- A Escola Secundária da Boa Nova (ESBN).....	20
3.7-A turma 12º A	21
4- REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL	23
4.1- A fase de análise: Programas e Currículo	25
4.2- Produção dos primeiros documentos	27
4.3- Escolha da turma e aula de apresentação	28
4.4- Análise da Turma e Avaliações Diagnóstico	30
4.5- Contacto Inicial com a turma e Primeiros Erros.....	34
4.6- Feedback Pedagógico	37
4.7- A reflexão sobre a prática e aprendizagem dos alunos.....	39
4.8- Evolução Percecionada.....	44

4.9- Avaliação	54
4.10 – O Problema Motivação	56
4.11– Estudo investigativo “Aspetos Motivacionais na Aula de Educação Física”	59
4.12-Participação na Escola e Relações com a Comunidade.....	75
4.13– Reuniões de grupo	77
4.14– Conselhos de turma	77
4.15.- Corta Mato e Torneio Interturmas de Futsal	79
4.16- Torneios Desportivos Interescolas.....	80
4.17- Treinos para os Pré-Requisitos (FADEUP)	86
4.18–Dia da Orientação	86
4.19– Como cheguei e onde fiquei.....	88
 5– CONCLUSÃO	 93
 6- BIBLIOGRAFIA	 95
 ANEXOS	 ci

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – <i>O que é mais importante na aula de EF (12ºA)</i>	63
Gráfico 2 – <i>O que é menos importante na aula de EF (12ºA)</i>	63
Gráfico 3 – <i>O que é mais importante na aula de EF (12ºC)</i>	64
Gráfico 4 – <i>O que é menos importante na aula de EF (12ºC)</i>	65
Gráfico 5 – <i>Atividades mais Importantes na aula (12ºA)</i>	65
Gráfico 6 – <i>Atividades Menos Importantes na Aula (12ºA)</i>	65
Gráfico 7 - <i>Atividades mais Importantes na aula (12ºC)</i>	66
Gráfico 8 - <i>Atividades menos Importantes na aula (12ºC)</i>	66
Gráfico 9 – <i>Acontecimentos negativos na aula de EF (12ºA)</i>	67
Gráfico 10 - <i>Acontecimentos negativos na aula de EF (12ºC)</i>	68
Gráfico 11 – <i>Modalidades preferidas dos alunos (12º A)</i>	69
Gráfico 12 – <i>Modalidades menos preferidas dos alunos (12ºA)</i>	70
Gráfico 13 – <i>Modalidades preferidas dos alunos (12ºC)</i>	70
Gráfico 14 – <i>Modalidades menos preferidas dos alunos (12ºC)</i>	71
Gráfico 15 – <i>Atividades menos preferidas das alunas da turma 12ºC</i>	71
Gráfico 16 – <i>Atividades menos preferidas das alunas da turma 12ºA</i>	72

Índice de Anexos

Anexo 1 - Aspetos motivacionais dos alunos na aula de Educação Física---cii

Anexo 2 - Idealmente, a aula de EF deve servir para (12ºA)-----civ

Anexo 3 – Idealmente, a aula de EF deve servir para (12ºC)-----civ

Anexo 4 – O que agrada aos alunos na aula de EF (12ºA)-----civ

Anexo 5 – O que agrada aos alunos na aula de EF (12ºC)-----civ

Resumo

O presente documento retrata os principais aspetos vivenciados ao longo do Estágio Profissional realizado na Escola Secundária da Boa Nova, em Leça da Palmeira. As áreas de desempenho tratadas neste documento são a “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”, “Participação na Escola e Relações com a Comunidade” e “Desenvolvimento Profissional”.

O documento encontra-se dividido em 3 capítulos principais, o enquadramento biográfico, onde é realizada a apresentação do estudante estagiário e as expectativas do mesmo para o estágio profissional; enquadramento com a prática profissional, onde é enaltecido o enquadramento legal e institucional do estágio profissional e caracterizado o local onde a prática de ensino supervisionada irá ocorrer. Por fim a área mais importante deste documento, a realização da prática profissional, onde serão relatadas as vivências do estudante estagiário ao longo do seu estágio profissional, referindo aquelas que se revelaram mais importantes para a sua formação como futuro professor de Educação Física.

PALAVRAS CHAVE: ESTAGIO PROFISSIONAL, PROFESSOR, REFLEXAO, MOTIVAÇÃO, DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL.

Abstract

This document depicts the main aspects experienced along the professional training course held at the secondary school of Boa Nova, in Leça da Palmeira. The performance areas treated in this document are the "organization and management of teaching and learning", "participation in school and community relations" and "professional development".

The document is divided in 3 main chapters: biographical framework, where is held presentation of student trainee and the same expectations for the traineeship; professional practice framework, where is extolled the legal and institutional framework of professional stage and featured the location where the supervised teaching practice will occur. Finally the most important area of this document, the Director of professional practice, where are reported the student trainee experiences throughout their traineeship, referring to those who were most important to their training as future Physical Education Teacher

KEYWORDS: PROFISSIONAL TRAINING COURSE, TEACHER, REFLECTION, MOTIVATION, PROFESSIONAL DEVELOPMENT.

Abreviaturas

EF – Educação Física

EE – Estudante Estagiário

PO – Professora Orientadora

PC – Professora Cooperante

NE – Núcleo de Estágio

ESBN – Escola Secundária da Boa Nova

1-INTRODUÇÃO

1-Introdução

A formação teórica só por si não prepara os futuros professores para a prática, pois é a partir desta que as questões teóricas são contextualizadas, e realmente percebidas. O Estágio Profissional (EP) assume-se como um conjunto de experiências propiciadoras de dúvidas, onde a aplicabilidade da teoria, assumida como objeto de estudo até agora, se relaciona intimamente com a prática pedagógica. A vivência de um contexto educativo real, coadjuvada com a mobilização dos conhecimentos, tornam o EP repleto de aprendizagens e interrogações. A reflexão assume-se com preponderante ao longo do processo de formação contínua do professor, onde a competência e mestria são atingidas apenas por aqueles que se interessam pelos sujeitos principais no processo de ensino, os alunos.

O EP é realizado no âmbito do 2º ciclo em Ensino de Educação Física e Desporto nos Ensinos Básico e Secundário, especificamente ao longo do segundo ano. O objetivo do EP passa pela mobilização dos constructos teóricos que aprendi até então e conseguir aplicá-los na prática pedagógica, de forma real, situada e coerente. A estrutura deste documento está de acordo com as áreas de conhecimento definidas pelas normas e regulamento do estágio profissionalizante, contudo, é uma construção pessoal, sujeita à evolução do estudante estagiário ao longo do ano.

São referidos os aspetos positivos e a melhorar encontrados ao longo do EP, referindo perspetivas iniciais, momentos marcantes, problemas encontrados e soluções testadas. A génese deste relatório é ser uma construção pessoal, onde as vivências são confrontadas com o que a bibliografia indica.

O EP decorreu na Escola Secundária da Boa Nova (ESBN), em Leça da Palmeira, com o auxílio da professora cooperante (PC) e professora orientadora (PO) e estudantes estagiários (EE) do núcleo de estágio (NE) da ESBN.

2-DIMENSÃO PESSOAL

2 – Dimensão Pessoal

2.1- Reflexão Autobiográfica

Desde tenra idade (7 anos) que contacto com o desporto, joguei futsal até aos meus 13 anos seguido de futebol até aos 18 anos. Em toda a minha formação no ensino básico e secundário vivenciei a Educação Física (EF) como a minha disciplina favorita, onde podia, não só sentir-me bem, como também aliar o prazer a cooperar e jogar com os meus colegas. Toda a vivência desportiva e de competição sempre me fascinaram, e o prazer que a atividade desportiva me proporcionava levou com que desde cedo tivesse escolhido qual seria o meu futuro. A paixão, não só por jogar, mas também por tentar corrigir os meus colegas e ajuda-los a evoluir, venceu desde cedo qual seria o rumo a seguir na altura de ingressar no ensino superior. Até este momento, além do futebol, que sempre pratiquei, também me interessei bastante pela modalidade de voleibol onde fui campeão vários anos nos torneios escolares.

O sonho sempre foi ingressar na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), contudo, a maneira pouco adulta como encarei o ensino secundário não me permitiu ter média para tal. Assim, o ingresso foi feito no Instituto Superior da Maia, no ano de 2007 onde realizei a licenciatura em Educação Física e Desporto. Com 3 anos de formação e já com a inclusão de Bolonha, senti que a minha formação não era suficiente para aquilo que desejava. Como tal, o passo seguinte estava planeado, e era cumprir o sonho de estudar na FADEUP. O primeiro ano de mestrado foi repleto de aprendizagens e o primeiro contacto real com o ensino, no âmbito das unidades curriculares de didática específica. Até este ponto, apenas tinha bases teóricas e ideias de metodologias que poderia aplicar, no entanto, as ideias estavam muito difusas e longe de serem aplicadas. As grandes aprendizagens que retirei do 1º semestre foram a de professor reflexivo, bem como os alicerces do Modelo de Educação Desportiva (MED). Sempre pensei que as aulas de EF pecavam pela falta de competição e espírito de equipa que apresentavam e por isso mesmo o MED foi fundamental para melhorar a minha

conceção de ensino. O 2º semestre foi fundamental para ter o primeiro contacto com o verdadeiro ensino e vivenciar a prática. Mesmo com aulas em grupo a elaboração dos planos de aula e as constantes reuniões de grupo serviram para que evoluísse e ficasse um pouco mais preparado para o ano de estágio.

2.2– Expetativas e impacto com o contexto de estágio

2.2.1- Formação Inicial

A formação que recebi ao longo da Licenciatura e 1º ano de Mestrado serviu para adquirir bases teóricas que pudessem sustentar a minha primeira experiencia real com a prática. De acordo com Bento, (1995, p.165), “enquanto a formação teórica se referencia à intelectualidade e racionalidade e às respetivas competências, a formação prática privilegia a ação”. A interação entre estas duas dimensões confere ao EP a sua grande vantagem na minha formação.

A vasta quantidade de conhecimento teórico que me foi transmitido ao longo dos últimos anos foi acompanhada de uma percentagem quase nula de conhecimento prático. Penso que a teoria serve para tornar a prática mais consciente, mas não tem sentido existir conhecimento se não ocorrer prática. Com o EP pretendo conseguir mobilizar os conhecimentos que possuo, para que a prática seja sustentada e consiga alterar o meu conhecimento de acordo com a reflexão.

“Vivemos o nosso conhecimento e transformamo-lo constantemente por meio do que fazemos”, (Bento, 2003, p. 51).

Para Nóvoa (1992), as escolas de formação inicial devem ser um lugar de aquisição de conhecimentos, onde os professores são preparados para a difusão dos conhecimentos historicamente construídos, mas são também um lugar de reflexão sobre as práticas, o que permite vislumbrar uma perspectiva de professores como profissionais produtores de saber e de saber fazer. O

conceito de reflexão pode ser descrito, segundo Zeichner (1992), como uma forma ou maneira de se ser professor.

A reflexão é um processo pelo qual o professor aprende a experiência, não sendo uma mera disposição ou conjunto de estratégias. Pode resumir-se em tudo o que o professor faz quando, em retrospectiva, analisa o ensino e aprendizagem, reconstrói os conhecimentos, os sentimentos e as ações. O autor afirma ainda que, a iniciativa tem de partir da vontade do próprio profissional, onde a reflexão deve ser realizada principalmente durante a sua ação.

Alarcão (1996), diz que os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do seu conhecimento, porque refletem, de uma forma situada, na e sobre a interação que se gera entre o conhecimento científico e a aquisição pelo aluno, entre a pessoa do professor, e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral. Desta forma, têm um papel ativo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional.

Desta forma e de acordo com a formação que recebi pretendo conseguir decompor cada aula, percebendo aquilo que correu bem e poderia ser melhorado, para contribuir para a minha formação e própria conceção de EF, tornando a reflexão um hábito intencional e não esporádico, presente em todas as aulas. Os processos de formação implicam o sujeito num processo pessoal, de questionação do saber e da experiência numa atitude de compreensão de si mesmo e do real que o circunda. É efetivamente a postura de questionamento que caracteriza o pensamento reflexivo, Alarcão (1996).

2.2.2- Expetativas para o Estágio Profissional

As expetativas que tinha com o EP contra algumas inseguranças que tinha. Por um lado sempre pensei que tinha suficiente conhecimento dos conteúdos na maioria das modalidades, e que assim poderia ter alguma facilidade a lecionar. Apesar de me sentir confortável com as modalidades sabia bem que existia uma grande diferença entre o conhecer exercícios e seleciona-los de acordo com o que retendo ensinar, para além de conseguir que os alunos os realizem adequadamente visto tratarem-se de pessoas, e por isso mesmo a sua resposta poder variar e ser totalmente diferente da esperada. Também achei que a formação que recebi, apesar de ampla, não seria suficiente, não continha componente prática suficiente para ter um desempenho positivo e conseguir transmitir aos alunos gosto pela prática desportiva.

A inquietação reinava na fase inicial, por achar que apesar de preparado, nunca tinha lecionado uma aula sozinho e existiam muitas variáveis a considerar. “A educação não é um processo linear, nem uma realidade simples, uniforme, palpável ou conformista, está aberta a imprevistos, a acasos, a roturas e desarmonias, a momentos únicos e fugazes”, Bento (1995, p.52).

Pensei que conseguiria planear de forma ajustada aos conteúdos a lecionar, contudo, tinha muitas duvidadas acerca da planificação ajustada ao nível da turma, para tentar que os alunos tivessem sucesso e conseguissem realmente aprender. Este aspeto relaciona-se com a minha vontade em tentar que os alunos realmente aprendessem, ou pelo menos tivessem prazer na aula de EF. Bento (2007, p. 283) enfatiza que “as aulas têm-se baseado na prática de atividade física e não na aquisição do conhecimento acerca da atividade física, mediante a prática”. Queria que percebessem o porque de cada exercício, e também as razões que levam à aprendizagem de determinado conteúdo, ao invés de simplesmente seguirem as minha diretrizes.

O controlo da turma era outro fator que me inquietava, pois não é da minha personalidade alertar constantemente os alunos pedindo concentração. Sempre pensei que com diálogo e a atenção necessária os alunos percebessem que deviam estar concentrados e aplicados, não só para o correto desenrolar da aula, mas para ganharem algo com a disciplina. Se por um lado estava perfeitamente convicto que iria conseguir chegar aos alunos, mesmo que demorasse algum tempo, também sabia que por vezes teria que os chamar à razão num tom de voz mais elevado, confrontando o seu desempenho e associando-o a um nível baixo.

Desde cedo quis criar nas minhas aulas um clima de entreajuda, respeito e autonomia, em que os alunos tivessem noção que faziam parte de um grupo e que a sua opinião contava. Na linha de (Bento, 1995, p.169), “o terreno desportivo é visto como um espaço, por excelência, de formação, educação e desenvolvimento da personalidade, de florescimento do *Eu moral*”. Segundo (Capel, 1997, p.141) “a atividade física oferece uma possibilidade aos alunos de partilharem e trabalharem juntos”.

Durante o primeiro ano de mestrado nas aulas de Psicologia Desportiva aprendi que alunos integrados e valorizados conseguiam aprender mais e de maneira significativa. É lógico que se os alunos se sentem parte de algo, se empenham mais para o sucesso individual e do grupo, mas será que conseguiria chegar a todos os alunos? A resposta a esta questão foi uma das maiores inquietações que vivi na fase inicial do EP.

O EP foi encarado desde o seu início com vontade em aprender e conseguir obter bons resultados. Aprender é a questão fundamental da prática, para ganhar as bases que me podem ajudar no resto da minha carreira. Não considero sair do EP como um professor capaz de lecionar a qualquer grupo de alunos, mas penso que este confere um conjunto de estratégias que podem convergir no ponto de partida no confronto de situações que surjam ao longo da prática

3– ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

3 - Enquadramento da Prática Profissional

3.1– Contexto Legal e Institucional do EP

O EP insere-se no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Profissional I e II do 2º ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. A Iniciação à Prática Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto integra o Estágio Profissional – Prática de Ensino Supervisionada (PES) e o correspondente Relatório (RE), rege-se pelas normas da instituição universitária e pela legislação específica acerca da Habilitação Profissional para a Docência”, (Regulamento da Unidade Curricular Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física e Desporto nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP).

Este 2º ciclo visa a obtenção de qualificação profissional para lecionar EF ao ensino básico e secundário. A habilitação profissional para a docência num determinado domínio é condição indispensável para o desempenho da atividade docente nas áreas curriculares ou disciplinas por ele abrangidos, (Decreto-Lei n.º 43/2007 art.3º, de 22 de fevereiro). As componentes de formação que conferem habilitação profissional para a docência, definidas no Decreto-Lei n.º 43/2007, art.14º, de 22 de fevereiro, incluem formação educacional geral; didáticas específicas, iniciação à prática profissional; formação cultural, social e ética; formação em metodologias de investigação educacional e formação na área da docência.

As competências profissionais, associadas a um ensino da Educação Física e Desporto de qualidade, reportam-se ao Perfil Geral de Desempenho do Educador e do Professor (Decreto-lei nº 240/2001 de 17 de Agosto) e organizam-se nas seguintes áreas de desempenho, sendo que as áreas 2 e 3 se encontram agregadas numa só: I. Organização e Gestão do Ensino e da

Aprendizagem; II e III Participação na Escola e relação com a comunidade e IV. Desenvolvimento profissional, (Regulamento da Unidade Curricular Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física e Desporto nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP).

Em cada uma destas áreas de desempenho estão contempladas as seguintes áreas: âmbito, objetivo geral, competências gerais a desenvolver pelos estudantes-estagiários e tarefas gerais a realizar. Envolve todo o processo de formação do EE, com especial ênfase no planeamento e realização letivas, participação em atividades extra curriculares e o próprio desenvolvimento profissional do EE.

3.2- Contexto Funcional do EP

De acordo com as normas e regulamento do EP o EE tem deveres e deverá, entre outros, manter o portefólio atualizado, prestar o serviço docente nas turmas que lhe forem designadas realizando as tarefas de planificação, realização e avaliação inerentes, participar nas reuniões dos diferentes órgãos da Escola, destinadas à programação, realização e à avaliação das atividades educativas e observar as aulas da professora cooperante e pelos colegas estagiários.

Assim, mantive o portefólio atualizado, respeitando a colocação de todo o material no início da semana para facilitar a organização do trabalho. O portefólio é um dever no EE, pois regula a ação do estudante perante a professora orientadora e professora cooperante. Tentei adotar uma postura reflexiva, refletindo não porque tinha de refletir, mas porque percebi as vantagens da reflexão na minha formação.

A elaboração dos MEC's no início de cada período foi fundamental em todo o processo de formação. Com a criação dos mesmos ficou patente que o planeamento visa: "a orientação o processo de ensino aprendizagem; apropriação de conhecimentos e habilidades, na formação e desenvolvimento

de capacidades; ativação do comportamento de aprendizagem e formação consciente e racional dos traços característicos da personalidade”, (Bento, 2003 pag.15). A planificação tem por base a aprendizagem do aluno, de acordo com os objetivos definidos pelos programas de EF. Assim, “planificação orienta-se para a aprendizagem segura e eficaz, para a apropriação, por todos os alunos, de conhecimentos e capacidades, o que requer um processo ativo de apropriação da matéria de ensino, segundo as coordenadas dos programas” (Bento, 2003, pag.22).

Apesar de alguma dúvida inicial sobre a elaboração e utilização dos MEC's, neste momento sinto que são indispensáveis. Alguns módulos são estritamente necessários, tais como extensão e sequência da matéria, definição de objetivos e avaliação, para conseguir que a minha planificação vá ao encontro dos conteúdos que pretendo transmitir. O módulo de progressões de aprendizagem também se revelou fundamental, para facilitar o planeamento de aulas e assim conseguir ter uma bateria de exercícios prontos a serem aplicados. É também importante salientar a disponibilidade e simpatia da professora orientadora Paula Silva ao longo do processo de criação dos MEC's, com a sua fantástica disponibilidade em ajudar. Sem a ajuda da professora cooperante e orientadora seria difícil conseguir produzir estes documentos de forma organizada e ajustada.

3.3- Planeamento

O termo «Plano» serve para “designar duas coisas distintas, por um lado expressa «estratégia» empregue para alcançar um determinado objetivo, por outro a «totalidade de objetivos» de um domínio parcial» ” (Bento, 2003, p. 15).

A planificação é condição imprescindível ao longo do EP e um aspeto que deve estar presente em toda a ação como professor. Segundo Bento (2003, p.15), “planificar a educação e a formação significa planejar as componentes do processo de ensino e aprendizagem nos diferentes níveis da

sua realização; significa aprender, o mais concretamente possível, as estruturas e linhas básicas e essenciais das tarefas e processos pedagógicos”. Na linha de Bento (2003 p. 15), “ o professor, à luz de princípios pedagógicos, psicológicos e didático metodológicos, planifica as indicações contidas no programa (respeitante às categorias didáticas - «objetivos», «conteúdos» e «método»), tendo em atenção as condições pessoais, sociais, materiais e locais, a fim de guiar o processo de desenvolvimento dos diferentes domínios da personalidade dos alunos”.

O planeamento assume-se como fundamental em todo o EP, para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais centrado, racional, objetivo e direcionado aos alunos. A planificação é o elo de ligação entre as pretensões, imanescentes ao sistema de ensino e aos programas das respetivas disciplinas, e a sua realização prática (Bento, 2003, p. 15). A planificação anual elaborada no início do ano letivo foi ao encontro desta pretensão, ligar os programas de EF e adapta-lo aos recursos presentes, temporais, materiais, bem como ao calendário de atividades da escola. “Os programas devem fornecer a orientação norteadora para a planificação do ensino pelo professor” (Bento, 2003, p. 20).

3.4- Núcleo de Estágio da ESBN

Tinha uma expectativa elevada nos meus colegas de estágio, os quais já conhecia e com quem mantenho uma boa relação, sobretudo com o Diogo que me acompanha desde os tempos que praticava futebol federado, mas também na professora cooperante, que sabia de antemão ser uma pessoa extremamente afável, competente e preocupada com os alunos. Esta preocupação com os alunos foi outro aspeto que me impressionou, considerar os alunos não como amigos mas conseguir ter uma relação suficientemente próxima para conseguir chegar a cada um, ajudando-o a crescer e a tornar-se melhor.

O Núcleo de Estágio (NE) é o lugar em que as vivências são confrontadas, debatidas e o local em que cada um pode ter noção daquilo que

está a realizar, bem ou mal, sem que a receita para a resolução seja oferecida. A maneira como cada um se preocupa com o próximo, falando e dando sugestões fez com que após cada aula e nas reflexões pudéssemos ter uma ideia daquilo que os nossos colegas pensam, e de novas estratégias para combater os problemas. Não oferecer receitas, mas falar sobre os ingredientes a aplicar foi fundamental durante o EP, para apelar ao sentido crítico e reflexivo de cada um, conduzindo a uma aprendizagem mais vasta e rica.

Outro ponto fundamental na minha aprendizagem foram as muitas observações que realizei a aula dos meus colegas. Desde o início do ano que cada um de nós observa a maioria das aulas que cada um leciona. Desta forma consegui observar que a mesma estratégia pode resultar muito bem numa turma e ser totalmente desajustada noutra. Mesmo sem ser obrigado a observar as aulas dos meus colegas senti que foi fundamental em todo o processo de aprendizagem, considero um prazer e uma grande oportunidade poder aprender com os meus colegas e conseguirmos chegar, em conjunto com a professora cooperante, a conclusões que podem vir a ser muito uteis no futuro.

3.5- Escola como instituição educativa

A escola é uma instituição que visa, não só o direito a receber educação, como também orientar os alunos para que estes desenvolvam a sua personalidade e se preparem para a vida adulta. "A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva." (Lei de Bases do Sistema Educativo, Cap. 1º, art.º 2º, ponto 5).

Como instituição educativa, a escola transmite cultura e direciona os alunos para aquilo que a sociedade reclama. Lima (1999, p. 76) enfatiza a importância de focalizarmos o sistema de administração da educação e das escolas como um "sistema policêntrico", que se constitui como "sujeito" e

“objeto” de produção cultural. Assim, a função da escola, de professores e de alunos assumem o papel de “veículo”, bem como “gerador” de cultura. “A totalidade dos elementos da cultura organizacional tem de ser lida ad intra e ad extra às organizações escolares, isto é, estes elementos têm de ser equacionados na sua ‘interioridade’, mas também nas inter-relações com a comunidade envolvente. De facto, se a cultura organizacional desempenha um importante papel de integração, é também um fator de diferenciação externa. “As modalidades de interação com o meio social envolvente constituem, sem dúvida, um dos aspetos centrais na análise da cultura organizacional das escolas” (Nóvoa, 1992, p. 32). A escola é encarada como uma instituição, em constantes transformações, com o fim de educar os alunos de acordo com cultura em que está inserida, preparando os seus alunos para os requisitos impostos pela sociedade.

3.6- A Escola Secundária da Boa Nova (ESBN)

A ESBN fica em Leça da Palmeira, Matosinhos. É uma escola que conheço muito bem, visto ser um antigo aluno da mesma. É uma escola com um ambiente muito bom e com poucos casos de alunos problemáticos. A zona em que está situada faz com que receba muitos alunos de zonas próximas, tais como Santa Cruz do Bispo, Perafita, Lavra e mesmo Matosinhos. A escola é composta por um bloco polivalente, e 3 blocos de aulas. Também conta com dois campos exteriores e um pavilhão gimnodesportivo.

As instalações estão bastante degradadas e a escola está em lista de espera para realizar obras de reestruturação. Várias salas não têm cortinas, o que prejudica gravemente a realização de aulas teóricas. O pavilhão também tem vários vidros partidos e pequenos buracos do teto, o que faz com que chova em algumas zonas do pavilhão.

Apesar destes fatores a escola apresenta condições muito aceitáveis para lecionar educação física e conta também com muito material para as várias modalidades.

A ESBN tem um grande passado, recheado de vitórias no desporto escolar, bem como muitos alunos que praticam desporto. Leça da Palmeira é uma freguesia rica em instituições desportivas e clubes, vocacionados tanto para futebol, como para basquetebol, atletismo e desportos aquáticos.

Aquilo que encontrei está de acordo com o meu sentimento pela escola e por toda a comunidade educativa, isto é, uma escola séria, com um bom ambiente de trabalho e responsabilidade. Pelo conhecimento prévio que tenho como aluno da escola, sei que todos os professores são extremamente competentes e afáveis, e que primam pela vontade em formar adultos.

3.7– A turma 12º A

Fiquei responsável pela turma A do 12º ano, constituída maioritariamente por alunas. A turma conta com 14 raparigas e 1 rapaz, com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos. É uma turma pequena, o que facilitou a minha atuação e a própria organização das aulas. No 12º ano de escolaridade as turmas apresentam um número reduzido de alunos, devido à sua escolha, no 11º ano de algumas disciplinas específicas.

De entre os alunos apenas 2 praticam atividade desportiva federada, pelo que os restantes têm contacto nulo com atividade desportiva além das aulas de educação física. De entre as várias turmas do 12º ano de escolaridade esta é uma das que apresenta melhores classificações à grande maioria das disciplinas, onde todos os alunos pensam ingressar no ensino superior.

A pretensão dos alunos em prosseguirem com os estudos devia fazer com que todos se aplicassem nas aulas de modo a obter a melhor classificação

possível, contudo, desde início, tal não foi observável. A turma revela, uma fraca disposição para a aula, abordando a mesma com fraco empenho e vontade de aprender. Este problema foi o maior entrave que encontrei durante o EP e sobre o qual vou centrar a minha atenção ao longo do RE.

4- REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

4 – Realização da Prática Profissional

4.1- A fase de análise: Programas de EF e Calendário de Atividades

Ainda antes do início do ano letivo fiz uma análise ao currículo nacional e programas de educação física para o terceiro ciclo e ensino secundários, visto saber que a ESN apenas continha estes dois níveis de ensino. Pude comprovar alguns aspetos que aprendi ao longo da minha formação inicial na FADEUP, sobretudo ao nível de ensino secundário, com o regime de escolhas (modalidades a lecionar), no 11º e 12º ano. Este meu conhecimento e estudo prévio revelaram-se importantes assim que soube que iria ficar responsável por uma turma de 12º ano, podendo desde cedo organizar o meu conhecimento e começar a pensar nas modalidades que teria que lecionar.

O conhecimento dos programas e o acompanhamento atento de qualquer alteração realizada aos mesmos é fundamental para o sucesso de qualquer professor, bem como para a correta organização do processo de ensino/aprendizagem, visto ser um encadeamento lógico dos conteúdos de cada modalidades e entre cada modalidade.

No programa de 12º Ano o regime de escolhas rege as modalidades a serem lecionadas, sendo que os alunos apenas podem escolher entre as seguintes opções: Dois Jogos Desportivos Coletivos (JDC) entre Basquetebol, Voleibol, Futebol e Andebol; Um Jogo Desportivo Individual, entre Atletismo e Ginástica; Duas Modalidades Alternativas, onde as opções são delineadas consoante os recursos matérias e organizacionais da escola; Dança e Aptidão Física. Respetivamente às modalidades alternativas, a proposta de plano anual elaborada pelo grupo de EF da ESN sugeria o badmínton e orientação, todavia com a formação que recebi durante o primeiro ano do 2º ciclo decidi propor também Judo como possível modalidade. Todo este processo ficou dependente das escolhas dos alunos, pois o 12º com o nível avançado, pretende que os alunos exercitem e evoluam nas suas modalidades favoritas.

Ainda é de salientar que os alunos do 12º realizam 1 teste teórico a cada modalidade e ainda têm dois momentos para a realização de trabalhos escritos (Área de Conhecimentos I e II).

A ESN tem um documento elaborado pelo grupo de EF que determina quais os conteúdos para cada ano de escolaridade, para facilitar a adaptação dos programas de EF ao contexto escolar e à comunidade educativa. Este documento facilitou ainda mais a perceção das modalidades e conteúdos a lecionar assim que soube quais as disciplinas escolhidas pelos alunos do 12ºA.

Nesta fase inicial do ano foi muito importante perceber quais as atividades previstas para o ano letivo, não só para poder participar ativamente mas também para me certificar que nos dias das atividades iria ou não lecionar aula. Após efetuar uma análise a este documento falei com os meus colegas e também com a professora cooperante para perceber a dimensão destas atividades, ao mesmo tempo que dei a entender a minha disponibilidade para ajudar sempre que fosse necessário.

Um ponto interessante para a minha formação foi estabelecer uma comparação entre os conteúdos presentes no programa de EF e aqueles discriminados nas competências da ESN. Este documento, o Projeto Curricular de Escola, está em constante atualização e visa simplificar o programa de EF tornando muito mais fácil a sua interpretação e consequente aplicabilidade.

Por último mas não menos importante está o regulamento de EF. A leitura atenta deste documento permitiu perceber ainda melhor o funcionamento da escola, essencialmente imediatamente antes, durante e depois da aula de EF. Desde a entrada na porta do pavilhão até a saída do mesmo existem algumas regras que os alunos devem cumprir. Sem querer menosprezar todas as diretrizes presentes no documento passo a falar das regras que considero mais importantes. Em primeiro lugar é importante focar que o balneário da turma é indicado, antes de cada aula, pela assistente operacional de ensino presente no pavilhão. Outro aspeto importante é o

equipamento próprio para a aula e o banho, para direcionar os alunos para uma correta higiene. Durante a aula os balneários permanecem fechados, sempre que possível, pelo que nenhum aluno pode voltar ao balneário durante a aula, excetuando quando tal é instruído pelo professor. A saída do balneário tem de ser feita de forma ordeira e antes do início da última aula, para precaver atrasos e facilitar a entrada das turmas com EF no tempo letivo seguinte.

4.2– Produção dos primeiros documentos

Na fase inicial do primeiro período a maior preocupação foi conseguir ganhar um ritmo de trabalho que pudesse acompanhar as exigências do EP. A professora cooperante, Céu Mota, foi, desde cedo, um importante alicerce para que estivesse mais atento a todo o material que tinha de produzir. Conteí com o apoio dos meus colegas estudantes estagiários (EE), não só para obter algum feedback acerca da melhor forma de elaborar os documentos necessários, mas também para me ajudar a ultrapassar o medo inicial.

Com a elaboração das primeiras fichas de registos apercebi-me do melhor instrumento para realizar os vários trabalhos, Microsoft Excel, onde também realizei, posteriormente, o planeamento anual e todas as avaliações.

Na elaboração do planeamento anual e já com uma ideia das preferências dos alunos, abordar duas modalidades ao mesmo tempo, tentei colocar todas as horas de maneira progressiva e equilibrada. Neste processo a professora cooperante e os EE foram muito importantes, pela ajuda, mas sobretudo pela calma e maneira realista com que todos abordamos o planeamento. A elaboração deste documento foi muito importante para organizar o processo de ensino-aprendizagem e ir ao encontro das preferências dos alunos. A produção deste documento revelou-se ser de extrema importância, para conseguir organizar as aulas e as atividades a propor aos alunos de forma coerente e balizada no espaço temporal das UD de cada modalidade. Foram várias as reformulações de que este documento foi

alvo sempre que uma aula precisou de ser alterada. O planeamento anual funcionou como um guia que orientou a minha prestação enquanto professor e me levou a planear cada aula de forma mais precisa e coerente. Este foi o primeiro documento que elaborei e aquele que se revelou mais funcional ao longo da minha atuação. É importante salientar que este documento foi elaborado com a “ajuda” do plano de atividades da escola, programa de EF, e projeto curricular de escola elaborado pelo grupo de EF. Assim, foi este documento que recebeu as diretrizes resultantes do estudo prévio efetuado, facilitando toda a organização e planeamento do ano letivo.

Outros documentos necessitaram de ser construídos neste fase inicial, a ficha de assiduidade/comportamento dos alunos; os registos de observações (análise do tempo de aula, comportamento do aluno, comportamento do professor e incidentes críticos da aula); criação de modelo para os planos de aula (estrutura) e elaboração do portefólio. No caso das fichas de observação recorri ao material disponibilizado nas aulas de Diádica Específica da Dança e Ginástica. Este material foi utilizado mas sem antes ser observado por todos os EE da ESNB. Cada um de nós produziu estes documentos, mas decidimos que cada um podia observar as grelhas do próximo e assim, se possível, melhorar os seus documentos. Desta forma começou o clima de partilha e interação vivido no núcleo, que se manteve até ao final do EP.

4.3– Escolha da turma e aula de apresentação

A escola da turma foi um sorteio realizado pelos EE numa pequena reunião combinada pelos mesmos para discutir alguns aspetos ainda antes do início da PES. Preferimos discutir este aspeto de forma ordeira, até chegarmos a um acordo vantajoso para todas as partes. Por isso mesmo, eu e o meu colega Ventura ficamos com turmas de 12º ano, enquanto o Luís com a turma 7ºA.

Para esta primeira aula elaborei um pequeno guião, que me ajudou a relembrar as informações que tinha de transmitir aos alunos. Inicialmente, aconteceu uma breve apresentação de todos os professores estagiários, por parte da professora Maria do Ceu Mota. Foi salientado que eu era o professor da turma e que os meus colegas iriam assistir a muitas aulas durante o ano letivo. Esta comunicação foi muito importante, para os alunos não estranharem a presença de outras pessoas enquanto estavam a realizar a aula de educação física. Prossegui com uma breve apresentação minha e realizei a chamada para associar o nome à face de cada aluno. Apresentei o regulamento de educação física e expliquei como funcionava o programa do décimo segundo ano, bem como os respetivos critérios de avaliação. Foquei alguns aspetos, tais como, a entrada para o balneário, equipamento específico para a modalidade, hora de entrada e atrasos, bem como da recolha dos valores. Este último ponto foi muito reforçado por mim, pois os balneários estão num estado de degradação muito elevado, alguns não tem porta, outros não têm fechadura e logicamente não podem ser trancados. Para precaver qualquer tipo de furto, foi pedido para os alunos guardarem os objetos de valor no recipiente apropriado para tal, bem como nomeado um responsável de cada sexo para tal função.

Ao longo do diálogo a minha ansiedade foi decrescendo, e senti-me mais confiante, reparei que apesar de ter a lição bem estudada senti algumas dificuldades de comunicação. Apesar de raramente sentir dificuldades a falar para um grupo, senti uma grande preocupação com a correção verbal, bem como pela postura e tom de voz a imprimir. Após transmitir a informação necessária, a aula correu de forma menos formal, onde os alunos falaram das aulas de educação física do ano anterior, onde partilharam a sua opinião acerca das estratégias imprimidas pelo anterior professor estagiário. A professora cooperante falou bastante com a turma e debateu as opções tomadas no ano anterior pelos professores estagiários, referindo a divisão da turma por níveis de habilidade.

A primeira aula foi repleta de novas sensações, muitas delas causadoras de dificuldades e entraves nas minhas respostas. Ser professor assemelha-se a ser um líder, visto termos um grupo de alunos que olha para nós como o mediador das suas atividades durante a aula. A formação inicial que recebi não me preparou convenientemente para este impacto ao longo das didáticas específicas e primeiro contacto com a prática. A maior sensação foi não querer desapontar os alunos e estar preparado para responder a qualquer questão colocada com confiança e coerência, mesmo sabendo que ainda não tinha conhecimento suficiente da maneira como se iriam desenrolar as aulas.

O conhecimento prévio que tinha da escola e da professora cooperante foi muito vantajoso nesta primeira fase, não só para estar mais à vontade com alguns dos professores de EF presentes usualmente no pavilhão, mas também para entender a maneira como a professora cooperante trabalhava. O seu nível de exigência ficou pautado desde o início e por isso mesmo na aula inicial fiz tudo para não a desapontar, mesmo com o turbilhão de novas sensações vividas.

4.4– Análise da Turma

Na primeira aula de apresentação fiquei com uma ótima ideia da turma, apesar de desde cedo reparar que não iria ter grandes níveis de competição e envolvimento. Só dois alunos são atletas federados e assim previ que fosse ter trabalho redobrado com questões motivacionais. Com o tratamento de dados das fichas do aluno fiquei com uma ideia das valências da turma, notas anteriores e das modalidades favoritas dos alunos.

A análise da turma não foi apenas o tratamento de dados das fichas do aluno, mas também da caracterização da professora cooperante, que me falou dos melhores alunos e daqueles que poderiam dar mais problemas. As preferências dos alunos ficaram vincadas na forma como lecionei as várias

modalidades, juntando duas modalidades na mesma aula, para a tornar mais motivante e dinâmica.

Com as informações que recebi da turma criei uma preconcepção sobre os alunos e este aspeto influenciou o meu pensamento e expectativas para o ano. Ao saber que iria ter uma turma maioritariamente do sexo feminino, onde apenas dois alunos (um rapaz e uma rapariga) praticavam atividade desportiva, alterei imediatamente algumas conceções que tinha elaborado previamente. Em primeiro lugar pensei que não iria lecionar uma das minhas modalidades favoritas, Futebol, pelo que deduzi que as escolhas dos alunos fossem ao encontro de jogos desportivos não invasivos, como o Voleibol, ou modalidades onde o constructo histórico não fosse quase exclusivamente referenciado ao sexo masculino, como o basquetebol e andebol. Ainda assim e apesar das informações que recebi pensei que iria ter alunos que se empenhassem na aula, pela ótima descrição da turma que recebi da PC. O meu planeamento e os objetivos propostos não foram alterados, ainda que tivesse posto em causa a dificuldade que iria ter para cumprir aquilo que tinha previamente definido. A preconcepção que elaborei revelou-se correta, mas não tão profunda como deveria ser, ao observar enorme falta de empenho na turma logo no início do ano.

Nas primeiras aulas foram realizadas as avaliações diagnóstico das modalidades do 1º período, para preparar previamente todo o período. Esta opção, tomada juntamente com a professora cooperante, facilitou a elaboração dos MEC's das modalidades a lecionar, para uma seleção mais realista dos conteúdos. Mas desde cedo surgiram algumas dúvidas, não só com a elaboração das várias fichas diagnóstico, mas também na forma como iria avaliar os alunos.

Nas primeiras fichas dei muita importância a aspetos técnicos ao invés de táticos. Reparei, em voleibol, a dificuldade em observar algumas habilidades como remate ou passe em suspensão, quando a sustentação de bola e fluxo de jogo eram quase nulos. Em badmínton pretendia observar em jogo as várias habilidades técnicas, porem batimentos com amorti, drive ou remate nunca

foram observáveis em jogo 1x1. Neste momento, percebo que a avaliação diagnóstica tem de ser direcionada para o desempenho tático e tomada de decisão, mas nunca descurando as habilidades técnicas. O que pretendo dizer é que quando um gesto não é observado, em jogo, é necessário introduzir um exercício critério ou uma forma jogada que permita a realização do mesmo. Este aspeto foi a primeira grande aprendizagem que retirei do EP e presente ao longo do ano letivo, tanto nas avaliações diagnóstica, como formativa e sumativa.

Pelo conhecimento que adquiri, considero que a avaliação inicial não serve para definir cada aluno detalhadamente, mas para perceber o nível geral da turma e identificar a existência, ou não, de vários níveis de desempenho.

Durante as seguintes avaliações diagnóstica, sobretudo na avaliação de basquetebol reparei na minha evolução, focando-me mais em aspetos de tomada de decisão do que propriamente em habilidades técnicas. Classifiquei a turma num nível e referenciei alguns alunos em níveis distintos, para poder medir e balizar de forma acertada os conteúdos a lecionar. As competências por ano de escolaridade da ESN e o conhecimento dos conteúdos lecionados em anos anteriores serviu como ponto de partida para o meu planeamento e o processo de ensino/aprendizagem foi organizado de forma mais situada e coerente.

Os alunos são o elemento fundamental e mediador da atividade do professor pelo que ensinar é mais motivante se os alunos estão concentrados e empenhados em evoluir. Na linha de Siedentop (2001) os estudantes com vontade em aprender são cooperativos, responsáveis, procuram aprender mais e ajudam os colegas que também querem aprender, pelo que são aqueles com que o professor mais prazer tem em trabalhar/ensinar. Nesta definição de Siedentop (2001) fica patente a ideia de diferenças nos estudantes, pelo que existem alguns que dão mais vontade ao professor para ensinar e que estão constantemente à procura de conhecimento. Neste sentido os estudantes com vontade em aprender são um constructo do trabalho dos professores. A vontade em aprender de um aluno deriva das suas experiências positivas ao

longo do tempo na aula de EF. Com a falta de empenho presente na turma 12ºA penso que os alunos tiveram poucas experiências positivas ao longo do espaço temporal das suas aulas de EF ao longo da sua formação, revelando assim pouca disponibilidade em aprender e dificuldade em alterar o seu comportamento. Não digo que os alunos tenham tido experiências negativas, mas pelo menos que nunca perceberam realmente as vantagens que a aula de EF pode ter para o seu desenvolvimento, saúde, autoestima e componente social. A predominância, quase exclusivamente feminina e com poucas vivências desportivas na turma 12ºA, aliada à pouca quantidade de experiências positivas na aula de EF, fazem com que o grupo venha para a aula sem o empenho necessário e prejudicando a sua aprendizagem e o trabalho do professor.

Senti, desde as primeiras aulas e ao longo do ano, que se tivesse uma turma com um grupo de alunos mais heterogéneo, conseguiria aproveitar o melhor de cada um e tornar as aulas mais dinâmicas e interessantes.

“Grande parte das minhas alunas sempre teve rapazes que as ajudavam durante a aula e obviamente que quando temos colegas com aptidão ao nosso lado esforçamo-nos mais e também jogamos melhor, devido à qualidade do colega”. Reflexão nº53

Desta forma penso que se o grupo fosse mais heterogéneo as aprendizagens dos alunos seriam mais efetivas, bem como a motivação dos alunos para a aula.

“Com a inclusão de alguns alunos mais aptos a turma ganharia e talvez o nível geral fosse muito superior, mas no panorama atual da turma mesmo os melhores ficam mais escondidos”. Reflexão nº55

Quando olho para estes excertos revejo o meu EP, onde sinto que poderia ter uma atuação mais benéfica, tanto para mim como para os alunos se tivesse um grupo mais heterógeno. Mesmo assim, o clima vivido nas aulas e a relação entre alunos e com o professor foi vivida de forma intensa e acredito

que não trocava os meus alunos por qualquer outra turma. O carinho que sinto por eles faz com que cada palavra seja acompanhada de um sorriso e sei que cada um deles ficará marcado na minha vida, como os meus primeiros alunos.

4.5– Contacto Inicial com a turma e Primeiros Erros

Desde o meu ingresso na ESBN pensei que o maior desafio que iria encontrar seria o controlo da turma. Para minha surpresa pude rapidamente avançar e ultrapassar este problema, visto a turma ser muito responsável e cumpridora. Sei que não foi mérito meu e que pouco contribuí, mas também penso que consegui aproveitar o trabalho feito previamente pela professora cooperante e antigos estagiários.

Desde o primeiro contacto com a turma que recebi o respeito necessário para me sentir confortável e ultrapassar a ansiedade inicial. Sabia que não iria ter problemas com as modalidades e conhecimento dos conteúdos, pois sinto-me confiante em qualquer modalidade, no entanto, será que iria ter suficiente conhecimento pedagógico dos conteúdos? Este tipo de conhecimento é aquele utilizado com o propósito de tornar a matéria compreensível para os alunos. Segundo Bento (1999, p.218) “Ao professor exige-se-lhe portanto, que saiba representar a matéria para os outros; não lhe basta saber para si”. Para complementar o meu pensamento descrevo a ideia de Shulman (1986) onde afirma que o conhecimento pedagógico do conteúdo é precisamente o tipo de conhecimento que distingue o professor de uma disciplina de outro especialista (não professor) dessa mesma disciplina. Desta forma e mesmo conhecendo os conteúdos, o tipo de conhecimento que agora me requisitavam era específico da minha futura profissão e mesmo não sendo uma novidade criou algumas inquietações. Como professor necessitava ter conhecimento da matéria adaptado às exigências do contexto de ensino.

“A tensão no interior do conceito de conhecimento pedagógico do conteúdo passa também pela compreensão do «buraco negro» que se situa na interface da «concretização» com a «ação» ” (Bento, 1999, p.221)

A ansiedade inicial foi rapidamente ultrapassada, com a ajuda da professora cooperante, colegas estagiários e da turma. Senti-me cada vez melhor ao longo do ano e fui corrigindo alguns erros identificados nas reflexões, individualmente e com o núcleo de estágio. A colocação e disposição dos alunos no momento de instrução foi rapidamente ultrapassada, a colocação lateral para os alunos no momento das demonstrações e a preocupação com a disposição do material e segurança dos alunos, são pontos fundamentais desprezados na fase inicial e que neste momento são realizados instintivamente e permitem que a aula decorra com um bom ritmo.

Reparei que à medida que o tempo foi passando estes pequenos aspetos de organização e gestão aumentaram o tempo útil da minha aula. Tornou-se habitual reunir os alunos num ponto intermédio no campo, não exagerar na informação transmitida, assegurar-me que todos perceberam um exercício e se necessário exemplificá-lo lateralmente com o auxílio de alunos. A exemplificação lateral foi um aspeto importante, ainda mais quando coadjuvado com a colocação dos alunos virados unicamente para o local do exercício. Sem distrações e com o recurso a colegas, os alunos mostraram-se mais focados e disponíveis para entender as tarefas propostas, poupando tempo na instrução. Os períodos de transição também ficaram mais encurtados e o tempo de exercitação dos alunos subiu consideravelmente. Reparei nas observações dos meus colegas (observações de aulas), uma grande diferença entre o início e o final do primeiro período, no que diz respeito à análise do tempo de aula, com aumento significativo no tempo de prática e redução de tempo de informação, espera e organização.

Na fase inicial do ano realizei algumas aulas por estações, com vários grupos a exercitar modalidades diferentes. Na primeira aula realizada com esta estrutura estive completamente centrado na estação que considerei mais importante, contudo, reparei que nas aulas seguintes tinha de estar atento a todos os alunos.

“Penso que trabalhar por estações ainda está um pouco à frente das minhas capacidades como professor, pois exige uma atenção e capacidade para controlar toda a turma muito elevada”. Reflexão nº12

Tentei corrigir a minha atuação, conseguindo concentrar-me numa estação e ao mesmo tempo olhar para as restantes, não só para observar os erros realizados pelos alunos, mas para estes se aperceberem que o professor, mesmo não estando perto deles, estava atento ao seu desempenho.

Este último aspeto foi muito importante para o meu crescimento como professor, garantido que mesmo em tarefas diferentes os alunos sintam que estão a ser observados e assim não descurem daquilo que é essencial. O simples facto de chamar a atenção a um aluno longe de mim serve como aviso aos restantes, para que estejam concentrados na tarefa proposta. Nas aulas seguintes consegui corrigir os alunos das várias estações, mas cheguei ao fim da aula mentalmente exausto, mas com o prazer de observar evolução na turma e realizar uma aula com várias tarefas, diferentes e dinâmicas.

Com o ultrapassar das primeiras inquietações consegui estar mais concentrado na aprendizagem dos alunos e mediar a sua evolução. Tive, inicialmente, algumas dificuldades em corrigir todos os alunos, optando constantemente pelas correções individuais. Mesmo nas correções individuais não cumpria com o ciclo de feedback, isto é, corrigia os alunos e não observava o seu novo desempenho para dar (ou não), outro feedback. Este aspeto foi comentado pela professora orientadora Paula Silva na sua primeira observação, pelo que mereceu atenção e estudo da minha parte.

4.6- Feedback Pedagógico

O ciclo de feedback e o seu cumprimento foi alvo de algum estudo, pelo que passo a descrever algumas das conclusões que retirei.

Em primeiro lugar importa definir feedback, segundo Rink (1993) “Feedback é a informação que os estudantes recebem acerca da sua prestação”. O feedback do professor tem várias funções na instrução, do que apenas providenciar informação individual acerca da performance de um aluno. Desta forma o feedback deve ser encarado como capaz de não só comentar o desempenho de um aluno, mas também motivar e manter o estudante na tarefa, monitorizando as suas respostas. Com a ideia de Rink (1993) é possível concluir o meu pensamento, “o feedback demonstra a intenção do professor em ajudar o aluno em melhorar a qualidade das suas respostas e é provável que contribua para um ambiente de aprendizagem produtivo e orientado para a tarefa”.

Segundo Rink (1993) podemos considerar um feedback referenciando o seu objetivo (descritivo, prescritivo e avaliativo), forma (auditivo, misto, visual e cinestésico), momento, (durante, no próprio momento e depois) e direção (individual, grupo e turma).

Considero que numa fase inicial utilizava quase exclusivamente feedbacks individuais, sendo que só mais tarde me apercebi dos benefícios de corrigir o grupo ou a turma inteira se o erro fosse comum. Rosado e Mesquita (2009) salientam que grande parte dos feedbacks são realizados de forma individual, no entanto, quando o nível dos alunos é idêntico encontramos erros muito comuns, podendo dirigir o feedback ao grupo/turma.

Um dos fatores que observei com a experiência que adquiri foi que os alunos se acomodaram às minhas correções e sobretudo em aulas de avaliação baixavam muito o seu desempenho. Em muitas situações estive a corrigir o mesmo erro bastantes vezes e a alteração do comportamento era esporádica e isolada. De acordo com Magill (1994), a frequência com que um

feedback é prescrito pode ter influência positiva na aprendizagem dos alunos, contudo, informação em demasia pode causar dependência no estudante.

Tentei sempre dar a informação estritamente necessária, garantindo que o aluno percebia as vantagens da correção que efetuei de forma simples e direta. Ainda assim apercebi-me que demasiada informação causava dependência aos alunos, pelo que tentei enviar feedbacks no momento correto, optando por corrigir os erros gerais evidenciados pela turma.

O não cumprimento ciclo de feedback foi um erro evidenciado na fase inicial do ano, pelo que passo a descrever a sequência de comportamentos que devia ter estabelecido aquando da emissão de um feedback. Segundo Demelle (1982) o professor deve: observar e identificar o erro; pensar o que pode fazer para corrigir esse erro; emitir um feedback; observar o novo desempenho do aluno e se for necessário enviar novo feedback.

Com a revisão destes aspetos penso que consegui corrigir a turma de forma mais efetiva e notei algum aumento na performance dos alunos, pelo que após emitir um feedback esperei até observar um novo comportamento e prescrevi, se necessário, novo feedback. Desta forma consegui que os alunos aprendessem de forma mais situada, com o meu acompanhamento constante, sendo que com a observação do novo comportamento pude dar ainda mais atenção a cada aluno.

Ainda na realização de aulas por equipas/grupos optei por pedir aos alunos para se corrigirem e ajudarem mutuamente, nomeando um capitão responsável por esta tarefa. Assim fui ao encontro da ideia de Graça e Mesquita (2009) onde é dito que o professor, além de se constituir ele mesmo como fonte direta de feedback, deve multiplicar e enriquecer as possibilidades de os alunos terem acesso a feedback do seu desempenho, quer através da implementação de formas de trabalho cooperativo de pares e pequenos grupos, nos quais os alunos se ajudam mutuamente, fornecendo ferramentas que permitam que os alunos desenvolvam competências de avaliação do seu desempenho e dos seus processos cognitivos.

4.7– A reflexão sobre a prática e aprendizagem dos alunos

Os alunos são o reflexo do trabalho do professor e quando o sentimento é de pouca aprendizagem, o questionamento e a reflexão aparecem inevitavelmente. O meu julgamento, concepção e tomada de decisão ao longo das aulas foi várias vezes questionada por mim, mesmo que apenas um pequeno aspeto tenha corrido menos bem. “A reflexão baseia-se na vontade, no pensamento, em atitudes de questionamento e curiosidade, na busca da verdade e da justiça” (Alarcão, 2006, p.175). A procura por mais e melhor sempre marcou a minha personalidade, pelo que a reflexão encontrada e desenvolvida no EP revelou-se fundamental.

As decisões ao longo do ano não foram tomadas apenas por que me dizem, não sem antes refletir e perguntar o porquê de cada afirmação, utilizando a reflexão como a ferramenta que molda o conhecimento que adquiro, pela qual consigo adaptar o que recebo à minha própria maneira de pensar.

Apesar de estar na fase inicial da minha futura carreira docente acho que a personalidade de cada um está na sua forma de ensinar e na forma como planeia as suas aulas. Conforme afirma Metzler (2000), não há uma forma melhor de ensinar EF. Por isso mesmo não existem receitas certas e adquiridas, e o correto para outro pode ser incorreto para mim, até conseguir incluir o meu ingrediente para que a estratégia resulte, para mim e para os meus alunos. Quando falo em correto não quero dizer que uma opção que algum colega me dá esteja errada, mas talvez que não a irei aplicar visto não achar que se aplique à minha própria concepção ou aos alunos que tenho à minha disposição. “Se o professor utilizasse exclusivamente as receitas oferecidas pela ciência ou teoria despersonalizar-se-ia, hipotecando todo o espaço de invenção, de criatividade, de coautor do processo de ensino, de sujeito de decisões próprias” (Bento, 1994, p.54).

“A atividade do formador articula o dizer com o escutar, a demonstração com a imitação e tem sempre subjacente a atitude de questionamento como via

para a decisão” (Alarcão, 1996, p.19). Todas as estratégias foram delineadas por introspeção mas sobretudo com a ajuda da PC, fundamental no questionamento e na criação de dúvidas. A maneira como questiona ao invés de sugerir faz com que não me limite a fazer, mas pense em todo o processo. É a melhor forma de aprender, porque receitas e opiniões todos podem dar, mas o desenvolvimento profissional só acontece a errar e acertar, refletindo sobre a prática, para tentar novas metodologias. Senti grande evolução porque fui confrontado com vários problemas e não com resoluções para os mesmos, assim tive de me esforçar para dar uma resposta positiva e corrigir muitas das minhas dificuldades. Alarcão (1996) afirma que o pensamento reflexivo é a melhor maneira de pensar e define-o como sendo o pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva. Refleti constantemente após todas as aulas, para conseguir ultrapassar as minhas dificuldades. Além de refletir individualmente, também o fiz debatendo com a PC e os meus colegas EE, que me deram o apoio necessário e sugestões pertinentes.

A maior inquietação que senti relacionou-se diretamente com a aprendizagem dos alunos. Segundo Rosado e Mesquita (2009, p.168) “para tornar autentico o uso da técnica, o praticante terá de compreender o significado da sua aplicação, contextualizada em cenários situacionais que integram as exigências do jogo”. É certo que o ensino de modalidades coletivas tem de se concentrar na tomada de decisão como ponto de partida para a realização de habilidades técnicas. Como afirma Siedentop (2001) as aulas de EF são frequentemente encaradas como transmissão de habilidades técnicas não fundamentando a sua utilização em jogo. Assim, seria de esperar que a turma conseguisse perceber a opção inerente a cada tomada de decisão e alterasse o seu comportamento por forma a torná-lo mais situado e eficaz. Rink (2006) estabelece alguns critérios para a aprendizagem, destacando entre eles:

- **Aprende mais quem dedica mais tempo a uma boa prática** – Referindo que aprende mais o aluno que exercita a

um nível adequado ou o número de vezes que exercita as habilidades.

- **A exercitação deve ser ajustada aos objetivos de aprendizagem e a cada um dos alunos** – Não chega ter oportunidades para exercitar, o aluno deve exercitar com objetivos delineados previamente.
- **Aprende mais quem exercita a um nível cognitivo mais elevado** – O professor deve comunicar com clareza o objetivo fundamental do exercício para não desviar a atenção dos alunos em aspetos secundários
- **A explicação** – Respeitante às ações intencionais do professor, que têm por objetivo levar o aluno a compreender novos conceitos ou reformular outros.

Foi com referência a estes aspetos que tomei muitas decisões ao longo do ano, isto é, tentando criar exercícios ajustados ao nível dos alunos, definindo um objetivo fundamental na instrução de cada exercício, questionando os alunos para promover o seu interesse e explicando a razão para cada exercício e cada condicionamento ao jogo.

Os condicionamentos ao jogo são explicados por Siedentop (2001), quando afirma que as regras fundamentais do jogo devem permanecer intactas, contudo, as regras secundárias podem ser alteradas para direccionar o jogo para os aspetos a ensinar.

Apesar de estabelecer vários condicionamentos ao jogo não fiquei feliz quando cheguei ao final de uma aula e senti que os alunos apenas melhoraram numa determinada modalidade porque condicionei demasiado o jogo. Reparei em várias situações que a alteração do comportamento aconteceu porque eu pedi, mas que a maioria da turma não percebeu a razão para essa alteração.

Conforme afirma Siedentop (2001), as tarefas devem ser introduzidas efetuando uma ligação com os objetivos definidos e tarefas anteriores. Em todos os exercícios e condicionamentos realizados nas tarefas expliquei as vantagens/desvantagens da utilização ou não utilização da informação transmitida. A fraca aprendizagem na minha turma é originada pela falta de interesse/vontade dos alunos em mudar e por consequência obter melhor nota à disciplina, apesar dos contantes avisos.

Após algumas aulas senti-me um pouco desmotivado, por estar a corrigir os mesmos aspetos constantemente e não obter a resposta que esperava. A minha dúvida acerca daquilo que será mais importante na aula surgiu a partir daqui, onde observo uma turma sem gosto por atividade desportiva, na qual tenho duas opções, o ensino das habilidades específicas de uma modalidade, ou preocupação com o sucesso e o empenho dos alunos, sem referência a conteúdos específicos de determinada modalidade, focando o tempo de empenhamento motor e o gosto por ser ativo numa perspetiva de saúde.

Segundo Bento (1996, p.147) “ A escola, as suas disciplinas, o ensino, as aulas não devem constituir um tempo e espaço de depressão, um fardo negativo, o levar da cruz ao calvário; devem sim constituir um fundamento, um estímulo, uma referência, um convite à qualificação do quotidiano da vida” O pensamento que tenho é que a aula de EF deve ser sobretudo um local onde os alunos aprendem, estão em movimento e conseguem, a longo prazo, perceber os benefícios de uma vida ativa. Se o ensino das habilidades específicas das modalidades tiver de ser relegado em prol da criação de jovens saudáveis e com comportamentos ativos, então esse será o caminho a tomar. A minha afirmação tem por base o pensamento de Bento (1996, p.149) “ Uma educação física atenta aos problemas do presente não poderá deixar de eleger como uma das suas orientações centrais a da educação da saúde”. A ideia que retirei ao longo do ano e quando olho para a minha turma é de que mais vale relegar o ensino dos conteúdos específicos da modalidade, preferindo perder algumas semanas, ou o tempo que for necessário a criar atividades dinâmicas e que levem os alunos a vir para as aulas com um sorriso. Ao ganhar a turma

numa fase inicial, cativando a sua atenção e o seu sorriso, adicionando progressivamente as modalidades e seus conteúdos.

Penso que para qualquer professor devia ser mais importante ter alunos ativos, empenhados e que entendam os benefícios de uma vida saudável, mesmo que as aulas não sejam repletas de aprendizagens específicas das modalidades previstas no programa de EF. Os programas de EF fazem referência ao ensino das modalidades e respectivos conteúdos, contudo, sem visar uma EF direcionada para a aquisição de hábitos saudáveis. O programa fala mesmo sobre um regime de aperfeiçoamento em duas de quatro modalidades coletivas, o que recai sobre o ensino de JDC, dando pouco tempo à aptidão física. A questão da aptidão física (AF) foi um ponto fundamental sobre a minha percepção de hábitos saudáveis, visto apenas existir um numero reduzido de horas quase exclusivamente reservado à aplicação da bateria e testes Fitnessgram. Esta bateria de testes serve para avaliar a condição física dos alunos numa perspetiva de saúde, apesar de após a realização dos testes não ser dada a devida importância por parte dos professores aos resultados obtidos. Pelos resultados obtidos devia ser elaborada uma UD, ou pelo menos um plano específico que entrasse em todas as aulas, para melhorar a condição física dos alunos e estes perceberem a sua evolução ao longo do ano e os benefícios da EF na sua qualidade de vida e saúde.

Com maior importância dada à aptidão física seria possível colocar a EF numa perspetiva de aquisição de hábitos saudáveis. Com um maior pensamento no desenvolvimento do currículo e programas de EF seria possível tornar a EF diferente, lecionando as modalidades propostas mas também dando importância ao que na minha opinião devia importar, isto é, ter alunos dispostos a melhorar a sua condição física, que percebem as razões para estarem a trabalhar durante a aula e que pudessem seguir a sua evolução ou retrocesso com o acompanhamento do professor.

Por último é importante afirmar que analisei os dados da avaliação pelo Fitnessgram e confrontei os alunos com os seus resultados, tendo mesmo elaborado planos específicos de treino para a turma. Ainda assim não apliquei

os mesmos visto o tempo necessário para o ensino das modalidades previstas não o permitir. A predominância das modalidades coletivas e individuais e o número de horas disponíveis para lecionar as mesmas, com conteúdos avançados impedem que muitos alunos consigam cumprir com os objetivos propostos, na mesma medida em que o nível avançado proposto no 12ºano é, na minha opinião, totalmente descontextualizado e grande parte dos alunos não cumpre os objetivos definidos.

4.8– Evolução Percecionada

Neste subtítulo proponho fazer um registo da evolução do meu desempenho ao longo do ano, pelo que falarei de vários temas nos quais senti mais ou menos dificuldade, tentando relacionar as primeiras opções tomadas com aquelas que mais tarde vim a utilizar. Desta forma abordarei várias temáticas, na tentativa de registar os pontos fundamentais registados na minha atuação durante o ano e mais especificamente nas várias modalidades.

Caso 1 – A organização e controlo da turma.

Durante a fase inicial do ano senti que podia ter dado mais liberdade à turma, não no sentido de controlar os alunos mas as próprias condições da aula, tentando seguir estritamente o plano de aula e cumprindo, por exemplo com o tempo de cada exercício. Penso que nas primeiras aulas, quando senti não ter um desempenho tão elevado quanto aquele que desejava relacionou-se com uma preocupação exagerada com o cumprimento integral do plano de aula. O plano deve ser seguido, mas se um exercício está a ter um sucesso fantástico e os alunos revelam-se empenhados no mesmo não faz sentido alterá-lo imediatamente apenas por que tal está indicado no plano de aula.

A preocupação com a organização da aula, colocação e disposição do material e mesmo a antevisão do desempenho dos alunos foi fundamental para ganhar confiança. Com o passar do tempo fui aprendendo a saber “dar” quando os alunos merecem e por isso mesmo fui dando mais autonomia.

Mesmo durante a fase inicial do 1º período, realizei aulas por estações, desenvolvendo o trabalho autónomo entre grupos, pelo que penso que consegui ultrapassar a rigidez que não queria implementar nas aulas, mas que se revelou vantajosa na fase mais inicial para ganhar confiança.

O meio mais efetivo que encontrei para estimular o pensamento foi o questionamento. Conforme afirma Rosado e Mesquita (2009, p.100), o questionamento dos alunos é um dos métodos verbais mais utilizados pelos professores, sendo a interrogação dos alunos, como método de ensino”. Para salientar ainda mais a minha opção por questionar os alunos refiro a afirmação de Harvey e Goudvis, citados por Rosado e Mesquita (2009, p.101) “O questionamento é a chave para a compreensão”. Para o aluno perceber o seu erro utilizei várias vezes o questionamento, estimulando o conhecimento da modalidade e o desenvolvimento cognitivo. Por isso mesmo adotei uma postura mais variável, conciliando momentos em que definia claramente a organização das tarefas, enquanto em algumas situações dei autonomia aos alunos para exercitarem os aspetos que consideravam mais importantes, nunca deixando o aluno totalmente só, mas mediando a sua tarefa e ajudando no que fosse necessário.

Na fase intermédia do EP, ao longo do segundo período, reparei que estava com mais confiança e menos tímido do que aquilo que era inicialmente e por isso mesmo penso que consegui dar mais atenção à aprendizagem dos alunos, ao invés de me concentrar demais na organização da aula. Não quero dizer que não me preocupei em organizar as aulas de forma coerente, mas que senti maior facilidade do que aquele com que lecionei no primeiro período. As modalidades a lecionar, Basquetebol, Ginástica e Judo, constituíam um desafio que pretendia superar, com a ideia de conseguir motivar os alunos para a prática da aula de EF ao longo do período.

Caso 2 – Dificuldades encontradas na modalidade de basquetebol.

O basquetebol era uma modalidade na qual não pensei sentir dificuldades, porém, a apatia com que várias aulas foram realizadas contagiou-

me, e não consegui ser tão interventivo como desejava. Em todo o caso, senti que as dificuldades encontradas foram fundamentais para a minha evolução. Não me considero uma pessoa inflexível, nem imaginei que tivesse que passar uma aula a parar as tarefas constantemente para corrigir os alunos, porém, foi no momento em que mudei de abordagem que reparei uma maior evolução nos alunos.

Como afirmam Rosado e Mesquita (2009, p.32), “são variadíssimas as estratégias de instrução e gestão que o professor deverá dominar para que, em função das particularidades e exigências de cada situação, seja capaz de as operacionalizar eficazmente”. Percebi que a minha abordagem tinha de variar ao longo do ano e que se os alunos não se sentirem um pouco pressionados pelo professor, nunca vão dar o seu máximo e tentar evoluir, pelo menos alunos com índices de empenho baixos como os que tenho. Conforme afirma Rink (1993) cada professor é um indivíduo único, com as suas próprias habilidades, traços de personalidade e gostos. O meu temperamento é calmo e metódico, o que faz com que tente antever as respostas que vou receber, por forma a conseguir contagiar os alunos. Por outro lado evito ao máximo usar um tom mais autoritário e estar constantemente a corrigir o comportamento dos alunos. Entendo que os alunos devem ser corrigidos, mas não concordo que deva passar a aula a dizer o que devem fazer.

Reparei que quando os alunos são constantemente direcionados para determinado comportamento, ainda que o realizem no momento em que o peço, não o retêm e não percebem os benefícios da sua utilização (tomada de decisão). Rosado e Mesquita (2009, p.40), afirmam que “entre o ensino e aprendizagem há uma ponte, e essa ponte é a atividade ativa do sujeito da aprendizagem”. Por este motivo, Kansaren, citado por Rosado e Mesquita (2009) propõe a substituição da designação “processo de ensino-aprendizagem” por “processo de ensino-estudo.aprendizagem, tomando por “estudo” o trabalho do aluno, isto é, aquilo que o sujeito faz para aprender. Por seu lado Garganta (2004) afirma que a resolução de problemas e das tarefas do jogo que implicam tomar decisões tático-técnicas constituem permanente

“apelo à inteligência enquanto capacidade de adaptação a um contexto em permanente mudança”. Quando relaciono as afirmações de Garganta e Kansaren percebo claramente que a ação tática e processamento cognitivo são essenciais para a aprendizagem do aluno e a para a percepção da utilização da técnica, mas o aluno terá que ter em conta o seu “estudo” isto é, aquilo que faz para aprender. Para complementar a minha afirmação recorro a Siedentop (2001) que afirma que o estudante deve, progressivamente, ser mais responsável pela sua aprendizagem e cabe ao professor tentar que os alunos se tornem estudantes independentes.

Desde a primeira aula que estava confiante em saber observar os pontos menos positivos e conseguir corrigi-los, mas a minha “teimosia” em não realizar exercícios de vertente mais analítica impediu que os alunos aprendessem mais. A partir do momento em que me apercebi da passividade da turma que tentei ao máximo não utilizar exercícios que visassem uma organização muito estrita, por colunas ou sem opções de tomada de decisão, no entanto, foi muito difícil corrigir aspetos base, como a ocupação racional do espaço com base em situações de jogo.

A afirmação da professora Paula Silva, dizendo que me deveria concentrar primeiro em ter os alunos empenhados e em movimento e só depois com a sua aprendizagem foi muito pertinente para mim. A afirmação da professora vai ao encontro ao pensamento de Rink (1993) onde por vezes o professor pode colocar o ênfase principal de uma aula em desenvolver o comportamento ou a criatividade dos alunos.

Penso que consegui rapidamente cumprir o primeiro objetivo, isto é, ter movimento e tempo de empenho motor. Não realizei nenhuma observação nas minhas aulas para quantificar este tempo, mas estas, quase sempre com jogo por vagas ou jogo formal em campo inteiro invocam obrigatoriamente movimento na sua realização. Depois de ter atingido este objetivo devia ter conseguido intervir e condicionar o jogo de forma mais consciente, para que os alunos percebessem realmente qual a melhor opção tática em determinada

situação de jogo, e conseguissem adequar o gesto técnico que mais se apropriava-se de forma correta.

Tentei implementar alguns condicionamentos na modalidade de basquetebol, tais como a recuperação para o meio campo defensivo após perda de bola atacante, bem como o passe para o corredor lateral mais próximo após ganhar o ressalto defensivo. Mesmo pedindo constantemente estes aspetos os alunos, na sua maioria, não conseguiram ter sucesso. Mesmo com os feedbacks emitidos no momento imediatamente a seguir à execução reparei que os alunos, por vezes, não cumpriam totalmente as minhas correções.

Apesar dos problemas que encontrei foi através deles que senti maior evolução na minha atuação, sobretudo a nível da intervenção e capacidade para parar o jogo sempre que necessário para efetuar correções. A reflexão foi utilizada para me tornar um melhor professor e sobretudo para adquirir mais conhecimento que me guiasse ao longo das dificuldades. O professor que continua a evoluir é aquele que é um professor reflexivo, Rink (1993).

“Sei que o estágio é um processo em que cada aula apresenta algumas vitórias, mas também novos problemas, que merecem atenção e novas estratégias para a sua resolução”. Reflexão nº31

Caso 3 – As dificuldades encontradas na Ginástica Acrobática

A modalidade de Ginástica Acrobática era aquela em que pensei ter mais dificuldades, não por não ter conhecimento suficiente dos conteúdos mas pela organização da aula. Como tal e aquando da elaboração do MEC tentei pesquisar e falar com pessoas da área, para conseguir ter um bom desempenho. Apesar de toda a informação e documentos que recolhi foi um conselho da PC, logo na primeira aula, que me fez crescer um pouco mais.

“Apesar do estudo prévio que tive senti algumas dificuldades para organizar a aula e perceber a melhor forma para a lecionar. Com os conselhos da professora cooperante durante a aula consegui melhorar a minha instrução

e a aprendizagem dos alunos, apesar de sentir que podia ter feito muito melhor. Sei que o estágio é uma aprendizagem, mas sou exigente comigo e espero que já na próxima aula consiga lecionar a aula com mais sucesso e organização”. Reflexão nº30

Senti-me um pouco perdido ao introduzir as diversas figuras e como tal senti alguma desorganização na fase inicial da UD. Foi a ajuda da professora cooperante que me fez rever a minha forma de transmitir dos conteúdos, com a exemplificação de uma figura num grupo e exercitação dessa mesma figura até me certificar que todos a realizavam com correção e cumprindo os critérios da mesma.

“Percebi que não basta ter conhecimento dos conteúdos de uma modalidade que não conhecemos tão bem, temos também que ter mais atenção à forma como vamos lecionar a aula (conhecimento pedagógico do conteúdo), prever como será o comportamento dos alunos e relaciona-lo com a organização que delineamos”. Reflexão nº30

Para esta modalidade esperava um desempenho ótimo dos alunos, pela informação que tinha de anos transatos, assim elevei a fasquia e planeei a realização de uma figura de aparato (de grupo) em que todos os membros da turma teriam de participar. Com as diversas dificuldades que encontrei nos alunos e acrescentando a sua pouca vontade em aprender esta modalidade arrastou-se durante demasiado tempo. Penso que consegui intervir, ajudando os alunos em tudo que consegui, e que só não consegui melhores resultados porque a turma revelou grande falta de empenho.

Caso 4 – Empenho e Motivação

Sei bem que o empenho é diretamente proporcional à motivação distribuído pelo professor, mas considero esta turma um extremo e acho que tal como eu, muitos professores teriam dificuldades em mobilizar os alunos. Rink (1993) afirma que como o professor escolhe motivar os seus alunos é menos importante do que o facto de os estudantes terem sido motivados com

sucesso” Desta forma importa referir que o meu grande objetivo sempre foi motivar os alunos, mesmo que por vezes tenha conseguido alcançar o meu objetivo sem compreender realmente o que tinha diferido na minha abordagem. Em muitas situações a própria disposição dos alunos fez com que a aula tenha corrido de forma mais dinâmica, pelo que em muitas ocasiões um pequeno grupo disposto a aprender se revelou importante ao contagiar os restantes membros da turma. Assim não só é importante a tarefa de motivar os alunos por parte do professor, mas também e principalmente a disposição dos alunos para a aula e a sua própria vontade em aprender. A capacidade do professor em observar os seus alunos e saber o que deve fazer para que estes estejam motivados é uma tarefa central, pelo que tente ao máximo utilizar a minha capacidade de observação para reparar as situações durante a aula em que a turma estava evidentemente motivada e outras em que os alunos estavam menos empenhados durante os exercícios, tentando perceber as razões que levam ao aumento ou diminuição do empenho durante a aula.

Durante grande parte do ano reparei que em aulas idênticas o desempenho e o empenho da turma podia variar, mesmo que a minha atuação estivesse repleta de feedbacks positivos e desafiadores, para tentar envolver os alunos nas tarefas. Em algumas ocasiões consegui ter sucesso, mas noutras fui contagiado pela apatia e mesmo eu senti uma diminuição na minha motivação para lecionar a aula. Sempre que observei respostas positivas tentei esforçar-me por continuar a desafiar os alunos, criando tarefas com dificuldade progressiva e objetivos bem balizados, mas quando as respostas eram constantemente negativas fui-me abaixo, mesmo sabendo que isso seria muito prejudicial tanto para os alunos como para a minha atuação. Apesar de me ter sentido em baixo algumas vezes acho que nunca desisti, muito por culpa do apoio dos meus colegas EE e da PC, que estiveram sempre disponíveis para me ajudar e motivar. Este aspeto está entre aqueles que foram mais benéficos ao longo do ano, a capacidade e disponibilidade de todos em ajudar o outro, sem oferecer receitas feitas, mas dando várias sugestões, claramente sujeitas à forma de cada um estar na aula.

Caso 5 – A surpresa, Judo

Durante a modalidade de Judo acho que os alunos finalmente estiveram concentrados, empenhados e com vontade em aprender.

“Talvez o sucesso em Judo possa motivar a turma a empenhar-se mais e melhorar o seu desempenho e vontade em aprender, bem como fortalecer o espírito de grupo”. Reflexão nº40

Tentei alterar a minha abordagem, realizando exercícios de vertente mais lúdica como jogos de ataque-oposição, para aumentar os níveis de motivação sempre que ocorria uma quebra nos alunos. Conforme afirma Siedentop (2001), o comportamento do professor durante o processo de ensino aprendizagem é crucial para o sucesso. Desta forma senti que os alunos corrigiram muitos pormenores que ainda não estavam bem delineados e aprenderam algumas técnicas que não tinham conhecimento até então.

A organização das aulas num espaço pequeno foi muito benéfica para mim, assim consegui intervir sempre que necessário, recorrendo a alunos para exemplificar as várias técnicas e conseguindo colocar algumas alunas com medo se magoarem a realizarem as quedas. Para contornar o medo de algumas alunas optei por eu mesmo realizar a projeção, sendo que projetava a aluna de forma controlada. Este aspeto mesmo parecendo inútil em primeiro lugar foi uma barreira ultrapassada, onde consegui quebrar alguma aversão à modalidade por parte de alguns e percebi a confiança que os alunos têm em mim. A grande cooperação e o clima positivo vivido durante as aulas ficou bem patente nesta situação, com a noção de uma boa relação entre professor e alunos.

“Considero o desempenho dos alunos muito positivo e o judo tem-se revelado uma modalidade fantástica para motivar os alunos e fazê-los aplicarem-se. Assim, além de motivar os alunos também me motivo a mim e o clima da aula torna-se mais dinâmico”. Reflexão nº43

Foi esta a modalidade em que mais senti os alunos empenhados e a terem aprendizagens significativas, da mesma forma em que tinha muitos sorrisos durante a aula. Assim importa perceber quais as diferenças do Judo para com as restantes modalidades lecionadas, para determinar aquilo que levou os alunos a estarem motivados durante toda a UD.

Antes de lecionar a modalidade efetuei, mesmo sem querer, uma preconceção daquilo que seriam as aulas de Judo, onde pensei na minha turma, com apenas um rapaz a aprender técnicas de projeção e a realizar situações de luta (randori). Com este cenário pensei que mais uma vez teria muitas dificuldades em cativar os alunos, envolvendo-os nas atividades da aula.

Logo na primeira aula de Judo reparei num empenho enorme dos alunos e vontade em aprender, ainda que com algumas desconfianças, sobretudo relacionadas com as quedas e com o eventual medo de se magoarem. Apesar destes aspetos ficou patente uma concentração enorme durante a aula, mesmo durante os 90 minutos. A temporização da aula foi um primeiro aspeto que me surpreendeu, visto ter observado, no 1º período, a vontade que os alunos tinham em lecionar duas modalidades paralelamente, para assim não ficarem saturados durante a aula. Nesta modalidade tal não ficou tão vincado, sendo que em apenas algumas situações tive de introduzir um exercício mais lúdico para voltar ter alunos mais atentos e empenhados.

Feita a primeira observação, em que os alunos conseguiam estar mais concentrados durante toda a aula importa perceber o que o Judo tem, que as outras modalidades não tinham. O pensamento passa por diferenciar o Judo das outras modalidades, coletivas e individuais, nunca descurando a capacidade dos alunos e o seu conhecimento das modalidades. Ao invés dos JDC lecionados transversalmente ao longo da formação dos alunos, o Judo foi uma modalidade lecionada apenas no ano transato (11ºAno). Este primeiro aspeto leva a crer que as diferenças na aprendizagem dos alunos seriam menos evidentes do que noutras modalidades, sendo que a turma partiu de forma geral do mesmo nível e com o mesmo conhecimento. Já noutras

modalidades é normal que alguns alunos estejam num nível mais elevado pelo que os menos aptos percecionem a o seu desempenho como mais fraco e assim se envolvam menos nas atividades da aula. Outro aspeto de relevo é a própria modalidade, o Judo. Esta não é uma modalidade usual na escola, pelo que me parece normal que os alunos tenham uma ideia diferente da mesma, pelo pouco conhecimento que têm da mesma e por serem poucos os alunos da escola que já abordaram a modalidade.

O conceito de “novo” aliado à igualdade entre os membros da turma e à própria perceção de igualdade entre a turma levou a que quando olho para a junção destes aspetos tenha uma resposta óbvia para as razões que levaram a turma a estar muito mais empenhada em Judo no que nas restantes modalidades. Uma modalidade nova, pouco usual nas escolas, onde todos os alunos partiram do mesmo nível e onde as aulas eram sempre uma novidade, com novas projeções e imobilizações.

Não quero dizer que a própria modalidade não tenha contribuído para motivar os alunos, pelo que a cooperação entre grupos e a entreaajuda foram fundamentais durante toda a UD e assim também foi notória a vontade daqueles que em outras modalidades tinham um nível menos elevado, em ajudar os seus colegas que agora eram observados como “iguais”. Considero que a igualdade e as diferenças nulas de nível entre a turma contribuíram para o sucesso da modalidade e assim estabeleço uma diferença óbvia com as restantes modalidades, transversais a toda a formação dos alunos, onde alguns podem ter tido mais oportunidades de aprender de forma situada e desafiadora, enquanto outros podem ter tido menos oportunidades e por isso mesmo tenham um pior desempenho.

O Judo foi a modalidade que me deu mais prazer lecionar e na qual os alunos estiveram mais empenhados e a interpretação que fiz dos resultados ajudaram-me a perceber o que conseguia envolver os alunos. A igualdade, cooperação e noção de competência são fundamentais para motivar uma turma com grandes problemas no empenho e concentração, pelo que foi uma vitória ter alcançado tanto sucesso com a UD de Judo

4.9- Avaliação

A avaliação foi um tema amplamente discutido no NE da ESNB, sobretudo numa fase inicial, em que todos os EE tiveram bastantes dificuldades em observar com clareza a performance dos alunos de forma objetiva. Observar um movimento parecia simples numa fase inicial, mas quando olhei para muitos critérios de êxito em cada habilidade tive dificuldades em decompor o movimento, sobretudo quando se tratava de uma modalidade que não conhecia tão bem.

De acordo com Bento (2003) avaliar é uma das tarefas centrais do professor durante a sua prática pedagógica. Sendo uma tarefa central na atividade do professor é de salientar que avaliar não serve unicamente para descrever a prestação dos alunos. Rink (1993) afirma que a avaliar é o processo de recolha de informações para fazer um julgamento do produto e do processo numa situação de ensino. A autora também afirma que avaliação em educação física serve para:

- Dar informações aos estudantes acerca do seu estado e progresso
- Estabelecer um julgamento sobre a eficácia do ensino
- Dar informações ao professor sobre o estado dos alunos em relação aos objetivos por forma a ajusta-los
- Colocar os estudantes num grupo apropriado
- Dar informações objetivas ao professor do estado dos alunos com propósito de os tabelar (dividir)

Como tal e seguindo o pensamento da autora, avaliar é um aliado poderoso quando o professor precisa de reajustar a extensão da matéria, balizar objetivos e registar a evolução dos alunos. Avaliar postula-se como um

mediador da prestação do professor e alunos, servindo também para observar se as metodologias do professor estão a ter o efeito desejado no aluno.

A avaliação pode ser formativa ou sumativa. Conforme afirma Rink (1993), avaliação formativa e sumativa ocorrem, respetivamente, durante o meio e final da unidade didática. A mesma autora diz que a avaliação formativa ocorre com a intenção de fazer ajustamentos ao processo de ensino, enquanto a avaliação sumativa mede se os objetivos proposto foram ou não alcançados.

No caso da avaliação formativa reparei que esta só faz sentido quando a duração da unidade didática o justifica. Quando uma unidade didática conta apenas com 7 ou 8 aulas não tem sentido apelar à avaliação formativa, porque mesmo que sejam precisos ajustamentos o balizamento temporal não permite que estes sejam realizados.

Avaliar foi uma tarefa árdua, mas aprendi que por vezes é mais importante avaliar o movimento completo e a forma como é realizado do que me concentrar demasiado em critérios de êxito. A decomposição do movimento foi aparecendo de forma mais natural ao longo do ano e percebi que comparar os alunos não é mau, pelo contrário, permite estabelecer diferenças entre os alunos e impedir que aconteçam injustiças no momento de atribuição de notas. Muito mudou na forma de avaliar os alunos, em primeiro lugar reparei numa prevalência gigantesca em aspetos técnicos, ao invés de concentrar a atenção na tomada de decisão. Reparei que o que diferencia mais um aluno de outro é a compreensão do próprio jogo e a utilização do gesto técnico mais correto em determinada situação. Nas primeiras grelhas de avaliação coloquei um excesso de critérios de êxito, o que me conduziu a várias dificuldades e demoras no momento de avaliação.

Nas avaliações seguintes fui colocando cada vez menos aspetos a avaliar, organizado a avaliação em torno dos objetivos propostos, sendo que a especificidade diminuiu e foi dada mais prevalência aos objetivos mais gerais definidos e aqueles que realmente podiam diferenciar o desempenho de um aluno mais dotado de um menos dotado. A eficácia do movimento traduzia pela

taxa de acerto foi sempre avaliada mas a eficiência, isto é, a qualidade do movimento foi progressivamente definida como objeto de avaliação. Existem alunos que conseguem ser consistentes na execução de determinada habilidade, enquanto outros apenas a realizam isoladamente, o que suscita dúvidas ao professor durante a avaliação. O processo contínuo de avaliação e a própria percepção do professor acerca da qualidade dos seus alunos foram fundamentais sempre que avaliei e penso que ao longo do tempo fui conseguindo ser cada vez mais objetivo e justo nas avaliações.

4.10– O Problema Motivação

No estudo publicado por Martin (2000) é afirmado que o professor de EF deve estar conscientizado do seu papel de motivador e que as teorias da motivação devem fazer parte da sua filosofia de ensino”. Serpa, citado por Martin (2000), diz que seria o constructo teórico que permite compreender o comportamento desportivo do indivíduo e que, somente após conhecer as razões pelas quais escolhem determinadas atividades e nelas persistem com grande intensidade, o professor poderá escolher eficazmente as técnicas capazes de influenciar a persistência dos indivíduos nas atividades e na intensidade que se dedicam a elas.

Tentei, por intermédio de várias estratégias motivar os alunos para que estes estivessem na aula com vontade em aprender e não apenas porque tinham de estar. Como já referi anteriormente, a minha turma, 12ºA, não tem gosto por atividade desportiva e a maioria dos alunos não tem um conjunto de vivências positivas que os levem a estar na aula motivados e dispostos a aprender. De acordo com Duda e Balaguer, citados por Rosado e Mesquita (2009, p.196) “os profissionais de desporto têm uma grande influência na criação do clima motivacional”. No trabalho dos autores é afirmado que o clima motivacional positivo depende assim das características pessoais do profissional e dos praticantes (alunos), e a sua conjugação determina as

respostas motivacionais (cognições, afetos, comportamentos) dadas pelos praticantes.

Reparei que grande parte da turma encara a aula de EF como uma aula de descontração, onde cumprem com as indicações definidas apenas porque têm de respeitar o professor e não porque querem evoluir a determinada modalidade e adquirir um leque de ações táticas e técnicas que lhes permita responder melhor aos desafios propostos na aula. Se os alunos não praticam atividade desportiva fora da escola e não participam no desporto escolar é possível pensar que releguem a aula de EF como uma disciplina secundária e não lhe confirmam a mesma importância de outras disciplinas. Apesar de não querer concordar com este aspeto penso que pode ter condicionado a minha atuação, ainda que ache convictamente que as experiencias positivas e negativas dos alunos ao longo do seu percurso académico nas aulas de EF e a sua noção de competência nas modalidades criam maior ou menor empenho na aula. Se os alunos não se sentirem envolvidos nas aulas e dispostos a aprender é logico que a tarefa do professor é dificultada, visto os alunos estarem constantemente a cometer os mesmos erros e demonstrarem indiferença quando à disciplina. Esta indiferença fez com que em muitas aulas ficasse também desmotivado, não em lecionar as aulas, mas em não obter um feedback positivo das mesmas.

Para tentar motivar a turma tentei várias estratégias, entre elas, a competição entre equipas, a cooperação dentro de cada equipa e com outras equipas, o trabalho analítico, por estações, a exclusão de exercícios analíticos e modalidades lecionadas recorrendo à competição entre grupos e jogo formal.

Penso que tentei quase tudo, apesar de raramente ter tido sucesso, o que me deixa muito chateado enquanto futuro professor, contudo, todas estas tentativas apelaram à reflexão e ofereceram um vasto leque de conhecimentos que poderei aplicar futuramente. O EP é isto mesmo, o confronto diário com novas situações, algumas inesperadas, onde a reflexão e o desejo por conhecimento são os maiores aliados.

Desta forma reparei que as minhas aulas ganhavam mais quando eram iniciadas com exercícios lúdicos que conseguiam aumentar os níveis anímicos da turma e desta forma conseguia desde cedo ter alunos mais motivados para a parte fundamental da aula. Segundo Bento et al (2006) lúdico, do latim *ludus*, tem sido relacionado a divertimento, aquilo que se faz por gosto e esta atividade tem sido tratada como referente ao jogo, atividade fundamental para o desenvolvimento e educação do ser humano. Ainda assim nem sempre pude optar por exercícios lúdicos no início da aula, pois implicam que os alunos não cheguem atrasados e os atrasos são um aspeto recorrente em muitas aulas. Para caracterizar melhor o jogo recorro à ideia de Bento et al (2006) que diz que este possui características como prazer, espontaneidade, liberação de conflitos e supermotivação.

Apesar de ter tido bons resultados com esta estratégia, a medida mais eficaz que tomei foi o confronto, quase diário, da prestação dos alunos, associando o seu desempenho a uma nota baixa. Desta forma consegui ganhar alguns alunos mas ainda assim muitos parecem não se importam e continuaram a vir para a aula com pouca vontade em aprender.

Ao longo do ano e durante a aplicação das várias estratégias reparei que foi sempre muito difícil motivar os alunos, onde as questões de género são muito vincadas. Ainda assim observei os aspetos que queria, de forma isolada e apenas em algumas aulas, quando os alunos mais dotados contagiavam os seus colegas e assim tornavam as aulas mais dinâmicas e significativas.

O ano de EP ficou marcado pelas questões de motivação e por consequência várias tentativas de imprimir uma dinâmica de aprendizagem nas aulas. O ensino das habilidades específicas de cada modalidade foi uma tarefa árdua, visto raramente receber um feedback positivo da turma, contudo, estabeleci outro tipo de objetivos para o ano. Este objetivo seria que pelo menos alguns alunos encarassem a atividade desportiva como algo positivo, numa perspetiva de aumento da qualidade de vida, autoestima e saúde.

Com estas interrogações procedi à realização de um estudo investigativo, onde me propus identificar o que os meus alunos consideravam ser uma aula de EF motivante e dinâmica, aproveitando a turma do meu colega EE Diogo para estabelecer uma comparação e definir pontos convergentes e divergentes.

4.11– Estudo investigativo “Aspectos Motivacionais na Aula de Educação Física”

Introdução

O presente estudo foi realizado no âmbito do 2º ciclo em Ensino da Educação Física e Desporto nos Ensinos Básico e Secundário. A escolha deste estudo foi uma opção pessoal relacionada com as vivências presenciadas ao longo do EP. A motivação é um conceito muito discutido nas aulas de EF, muitas vezes negligenciado pelos professores. As questões da motivação são ainda mais enaltecidas quando relacionadas com questões de género, onde a prática desportiva não é usual e recorrente na grande maioria dos sujeitos.

Este estudo surge no seguimento de dúvidas por parte do EE, e vai tentar responder a algumas perguntas relacionadas com o empenho e motivação dos alunos na aula de educação física, propondo identificar quais as atividades na aula que mais motivam os alunos, recorrendo à análise de duas turmas com vivências desportivas opostas, sendo que uma é predominantemente feminina e com poucos alunos que praticaram atividade desportiva e a outra é heterogénea e onde a maioria dos alunos pratica ou praticou atividade desportiva fora da escola ou no desporto escolar.

Ao longo da História o Desporto foi caracteristicamente masculino, levando com que fosse difícil uma mulher conseguir entrar neste mundo, drasticamente masculino. Como afirma Hargreaves (1994) a característica comum da sociologia dos vários desportos invoca a marginalização da mulher e que a Sociologia do Desporto reflete ao longo da sua história a dominância do homem nos desportos modernos”.

Para questionar estas diferenças é importante perceber a diferença entre sexo e género. Segundo Rodrigues (2008), não podemos confundir a questão sexo com género, sendo que o primeiro se refere à dimensão biológica entre homens e mulheres, enquanto género se reporta a construções socioculturais que vão sendo alteradas de sociedade para sociedade.

Embora a “Feminilidade” e “Masculinidade” se assumam como realidades sociais, verifica-se a tentativa de as relacionar a uma determinação biológica, DAVISSE e LOVEAU (1998). As características frequentemente associadas à mulher, como a delicadeza e a fragilidade não são explicadas por determinação biológica. Na linha de HARGREAVES (1994), são processos de socialização desde o nascimento até à morte de qualquer ser humano, que irão causar, inevitavelmente, diferenças culturais e sociais entre os sexos. Assim, o domínio do homem no desporto não tem origem biológica, mas sim nas características que a sociedade requisita.

Aceitando que as questões de género não sejam parte fundamental do estudo em questão, é fundamental observar as razões que levam grupos distintos a estarem motivados na aula de EF. De acordo com PETRI (1996) motivação é o conceito que usamos quando descrevemos forças sobre ou dentro de um organismo, para iniciar e direcionar o comportamento. NUTTIN (1984) evidencia este mesmo facto, afirmando que a motivação envolve o processo ativo de direcionar o comportamento para situações e objeto preferidos. Desta forma a motivação tem uma relação direta com o comportamento, visto ser através dele que a sua manifestação fica patente. O que importa perceber com a realização deste estudo são as razões que levam os estudantes a direcionar o seu comportamento para as atividades e exercícios propostos nas aulas.

As origens da motivação são internas, visto serem frequentemente vistas como impulsos que vêm do próprio indivíduo, contudo, não são apenas as necessidades do organismo que conferem motivação. Nuttin (1984) diz que a motivação é tipicamente concetualizada como um impulso vindo de dentro do organismo ou como uma atração a partir de um objeto externo ao indivíduo.

Desta forma e com base neste pressuposto é pertinente definir motivação extrínseca e intrínseca. A motivação intrínseca é aquela que vem do próprio sujeito, sem referência a um estímulo exterior, caracterizada pela palavra “necessidade”. Como exemplo desta motivação podemos citar um atleta que necessita melhorar o seu desempenho e portanto procura treinar dando o máximo para melhorar. Como motivação extrínseca podemos referenciar o atleta que se sente confortável com o seu desempenho mas no qual o treinador apenas o convocará se este melhorar um certo aspeto do seu jogo. Como tal e com referência a esse estímulo externo o atleta vai treinar mais e de maneira mais efetiva, para conseguir alcançar o objetivo proposto. A referência a estímulo e recompensa está patente neste tipo de motivação, onde o sujeito está motivado porque foi oferecida uma recompensa pelo seu esforço.

Também é possível dizer que a motivação intrínseca, aquela que ocorre no interior do sujeito é mais efetiva e duradora, enquanto a extrínseca tem um espaço temporal reduzido e pode ser menos efetiva. A noção de estímulo e resposta (através de um comportamento) é fundamental para a compreensão de motivação e a força e duração de um comportamento. De acordo com Petri (1996) quando a motivação suficiente está presente o comportamento aparece. O estímulo pode ser referenciado como a força que faz o organismo passar de um estado passivo para ativo, Nuttin (1984). Com referência a este autor é possível encontrar uma ligação entre motivação e a aula de EF, em que a passividade só é combatida quando os níveis de motivação são aumentados. Desta forma os alunos podem passar de um estado de desinteresse e inatividade para outro de tentativa e empenho.

Verificar se um aluno está ou não empenhado na aula pode depender de diversos fatores, de origem interna ou externa. O mesmo aluno, em aulas diferentes, pode demonstrar níveis de empenho superiores ou inferiores, dependendo de varios aspetos. Entre estes existem alguns que são mais evidentes, como o gosto do aluno por atividade desportiva, o tipo de exercício preferido pelo aluno (lúdico, competição, etc...), a vontade em obter melhor

classificação à disciplina, ou até mesmo a autoestima e aspetos inerentes à vida escolar (componente social ou divertimento).

Pressuposto: Perceber de que forma a constituição da turma e o passado desportivo influenciam a motivação alunos durante a aula de EF.

Objetivo: De que forma duas turmas com constituição diferente - uma maioritariamente do sexo feminino e sem vivências desportivas e outra com um numero idêntico de indivíduos de ambos os sexos e com um passado desportivo ativo - percecionam uma aula de EF dinâmica, envolvente e perceber quais os exercícios que mobilizam os alunos.

Amostra: Duas turmas de 12º Ano da Escola Secundária da Boa Nova (12ºA e C) num total de 29 Alunos, 17 alunas e 12 alunos, com idades compreendidas entre os 17 e 20 anos. A turma 12ºA contém 13 alunos, 1 do sexo masculino e 12 do sexo feminino, sendo que apenas 2 (1 rapaz e 1 rapariga) praticam ou praticaram atividade desportiva federada ou participam no desporto escolar. Já a turma 12ºC contem 16 alunos, 5 do sexo feminino e 11 do sexo masculino, onde apenas 5 alunos (rapazes), não praticam ou praticam atividade desportiva federada ou participam no desporto escolar.

Método: Com a aplicação de um questionário (ver anexo 1) elaborado por Tannehill et al (1994) e adaptado à população portuguesa por Brandão (2002), perceber, através de uma análise interpretativa, quais os fatores que motivam mais o aluno na aula de EF, referindo também quais os exercícios que conseguem captar mais a sua atenção, aumentando o seu empenho durante a aula. Após a recolha, os dados foram analisados recorrendo ao programa Microsoft Excel. Os resultados de cada turma vão ser analisados, individualmente, para a seguir serem comparados, na tentativa de identificar diferenças entre as preferências dos alunos. Para tal, os dados serão interpretados com recursos a gráficos circulares, focando aquilo que cada turma pensa ser uma boa aula de EF, focando pontos convergentes e divergentes entre elas.

Apresentação dos Resultados

Aquilo que é mais e menos importante na aula de EF - 12ºA

A turma 12ºA tem uma grande preferência por atividades que envolvam o trabalho em equipa, incluindo a cooperação e a partilha (ver gráfico 1). A competição consigo próprio e contra os grupos é uma afirmação pouco escolhida e que não faz parte das preferências dos alunos. Já a competição contra os grupos e consigo próprio é a afirmação menos importante para os alunos (ver gráfico 2).

Gráfico 1 – O que é mais importante na aula de EF (12ºA)

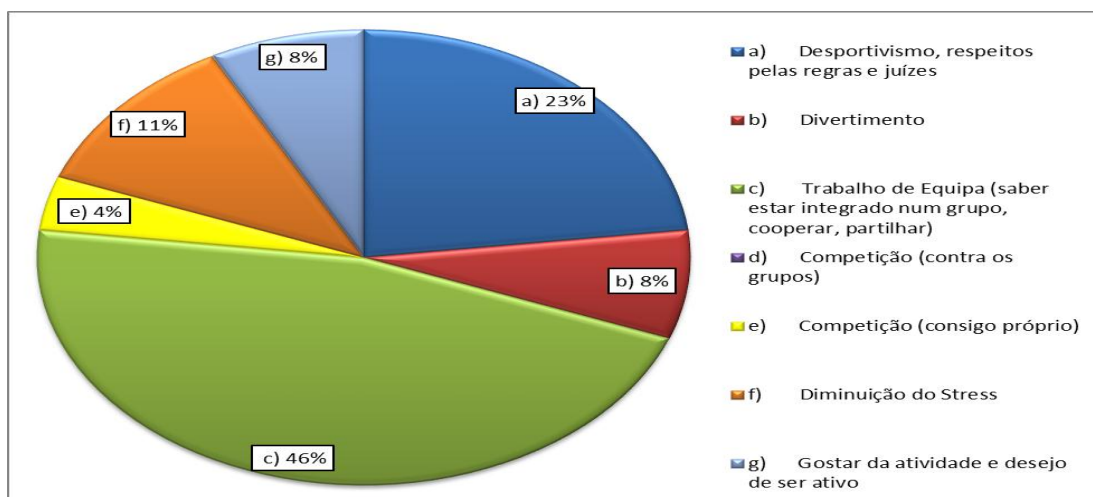
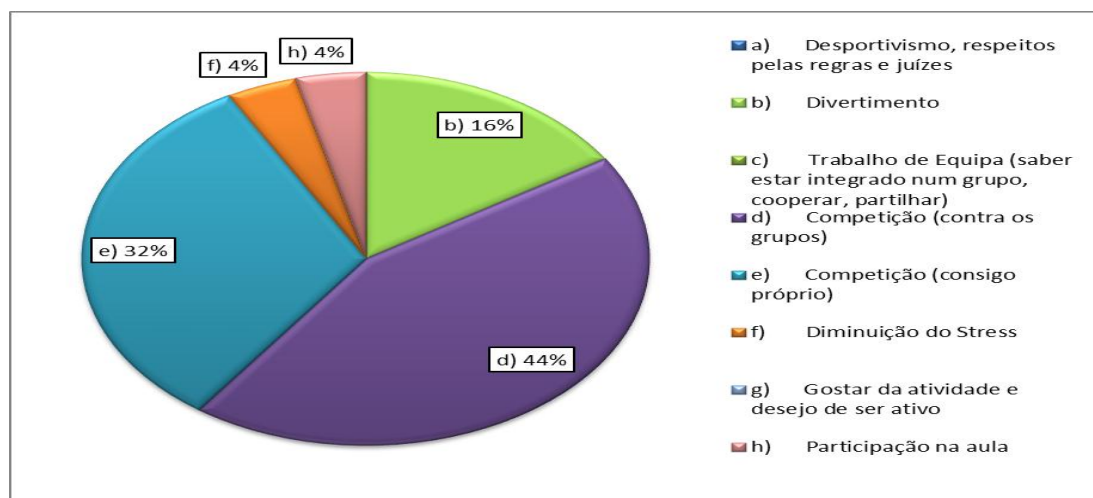


Gráfico 2 – O que é menos importante na aula de EF (12ºA)



Aquilo que é mais e menos importante na aula de EF - 12°C.

Na turma 12°C podemos observar que a turma tem uma preferência por uma aula que apele ao trabalho de equipa revelando também bastante incidência no desportivismo, respeito pelas regras e juízes (gráfico 3) No plano das afirmações menos importantes é de salientar equilíbrio entre 4 opções, competição consigo próprio e contra os grupos, diminuição do stress e participação na aula (gráfico 4).

Grafico 3 – O que é mais importante na aula de EF (12°C)

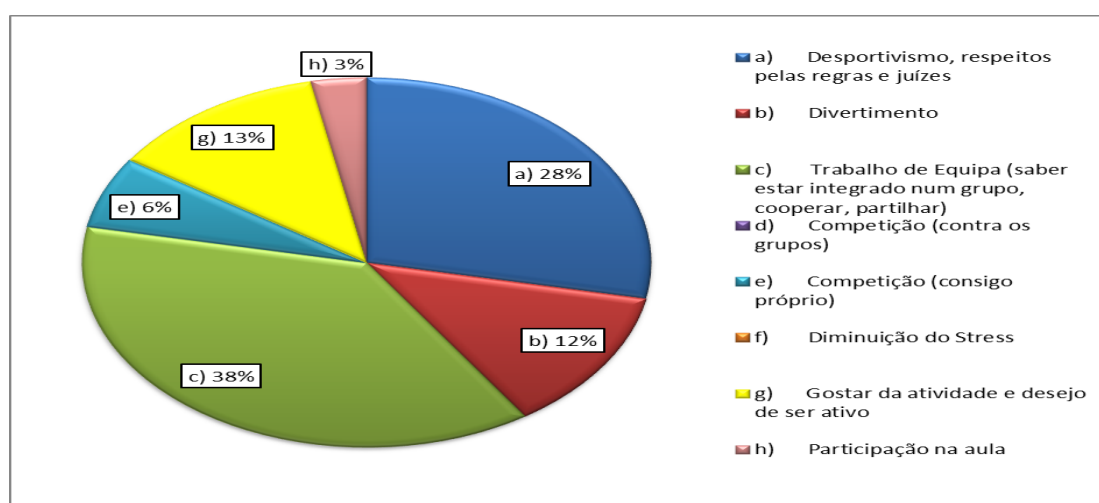
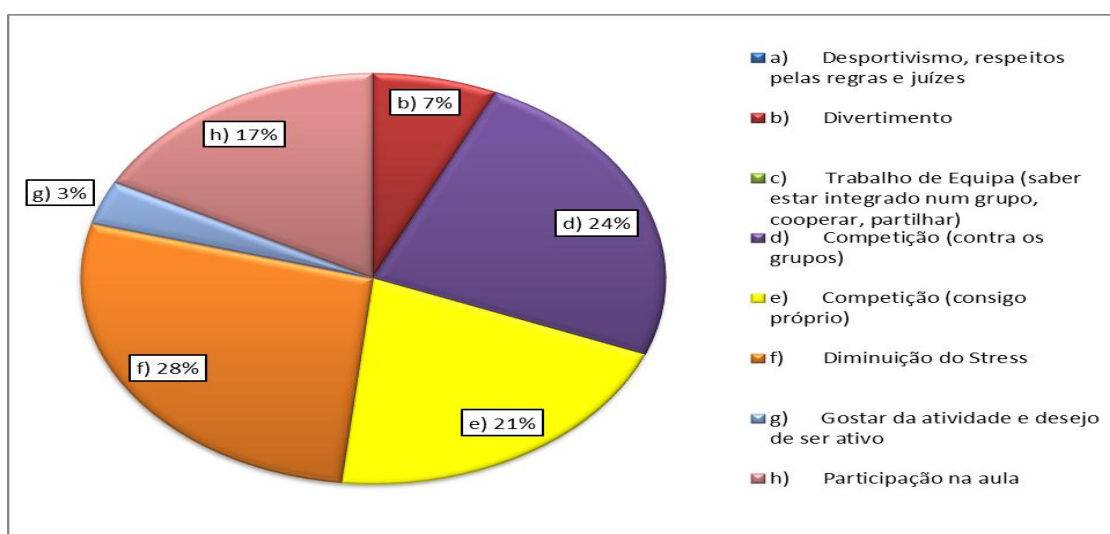


Grafico 4 – O que é menos importante na aula de EF (12°C)



Atividades mais e menos importantes na aula de EF – 12ºA

As atividades na aula de educação física mais importantes para a turma 12ºA são maioritariamente exercícios para melhorar a condição física, jogos de cooperação e recreativos, bem como desportos coletivos (gráfico 5). A ginástica e Danças são as atividades menos importantes para os alunos, que revelam também algum desinteresse por desportos individuais e atividades no exterior (gráfico 6).

Gráfico 5 – Atividades mais Importantes na aula (12ºA)

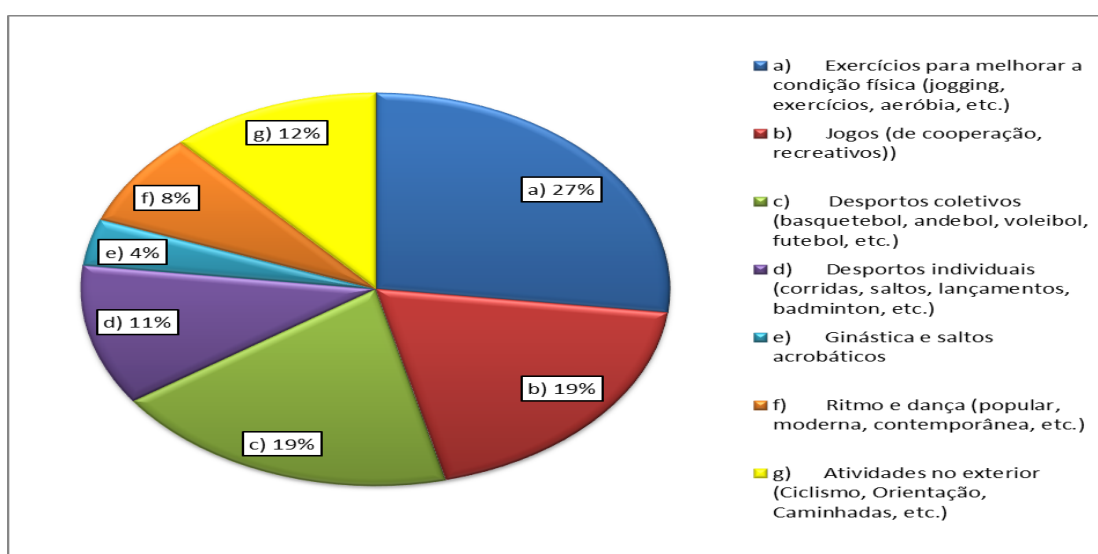
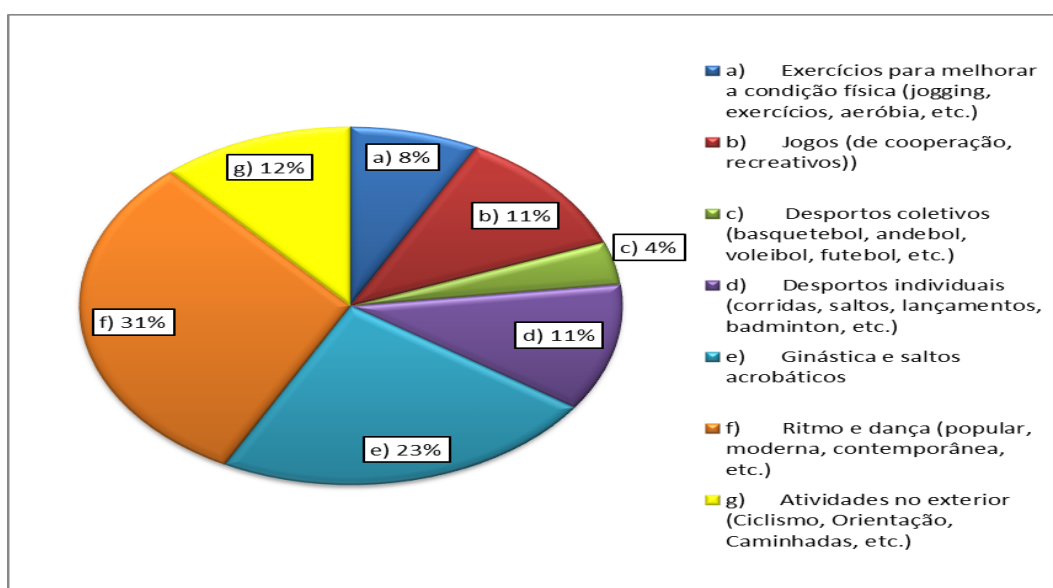


Gráfico 6 – Atividades Menos Importantes na Aula (12ºA)



Atividades mais e menos importantes na aula de EF – 12º C

A turma 12º C revela clara preferência por uma aula com desportos coletivos, mas também bastante incidência em aulas com exercícios para melhor a condição física (gráfico 7). As atividades menos importantes na aula são danças e ginástica, com nenhum aluno a afirmar que desportos coletivos são menos importantes na aula de EF (gráfico 8).

Gráfico 7 - Atividades mais Importantes na aula (12º C)

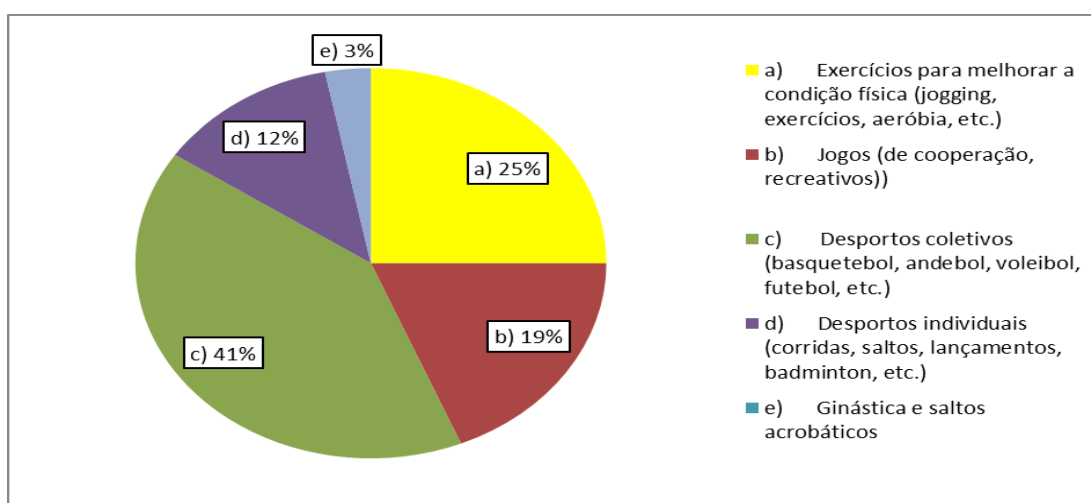
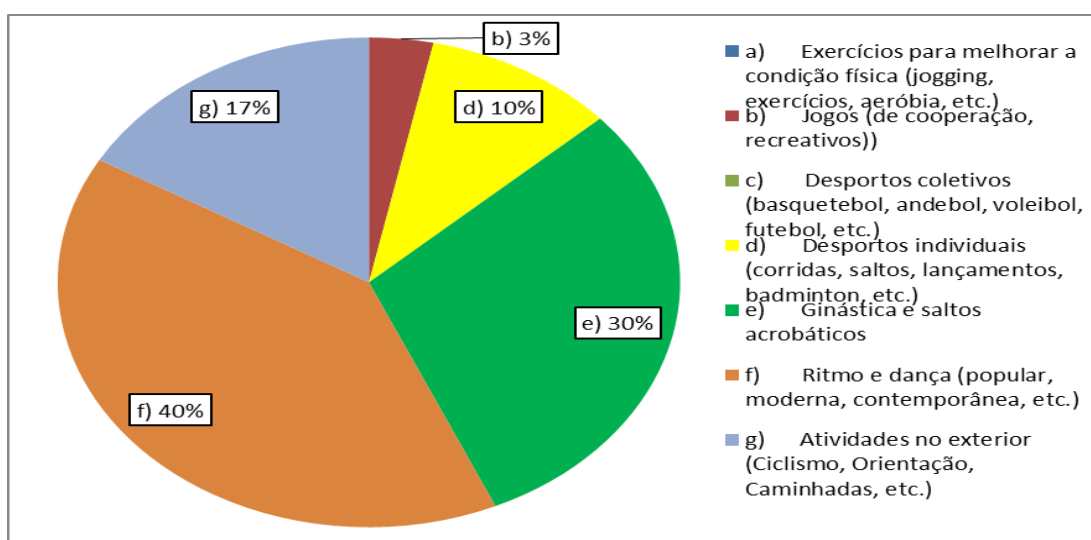


Gráfico 8 - Atividades menos importantes na aula (12º C)



Após observar a percepção dos alunos sobre aquilo que é uma aula de EF motivante, resta perceber quais os acontecimentos que podem ter marcado pela negativa a prática dos alunos nas aulas de EF. Para tal o gráfico 9 e 10 estabelecem uma comparação entre as turmas A e C do 12º ano de escolaridade.

Na turma 12ºA é possível observar que a falta de empenho da turma é o principal aspeto negativo encontrado nas aulas de EF, seguido de perto pelo fracasso durante a aula. Já na turma 12º C metade dos alunos alegam que nada os fez sentir mal durante a aula de EF, enquanto alguns consideram também o fracasso como um fator menos positivo na aula de EF. A comparação entre estes dois gráficos estabelece que na turma 12ºA existem alguns alunos que se sentem prejudicados pela falta de empenho revelada pelos seus colegas, enquanto na turma 12ºC metade dos alunos alega que nada os fez sentir mal nas aulas de EF. A comparação entre as turmas serve também para perceber a falta motivação que os alunos revelam ao longo dos exercícios, possivelmente com este aspeto a ser recorrente nas modalidades coletivas. Já na turma 12ºC nenhum aluno falou da falta de empenho da turma, o que pressupõe a existência de um grupo que se tenta superar e como tal se empenha durante as aulas de EF.

Gráfico 9 – Acontecimentos negativos na aula de EF (12ºA)

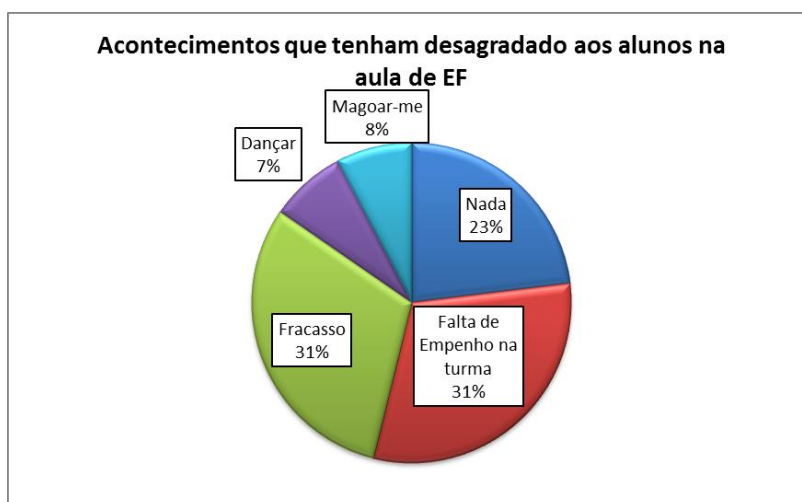
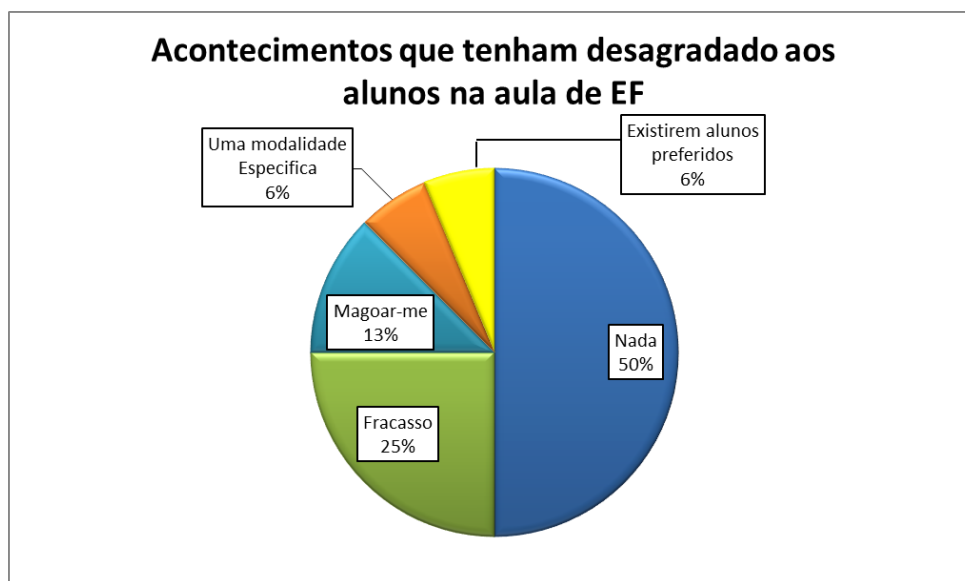


Gráfico 10 - *Acontecimentos negativos na aula de EF (12°C)*



Com a observação do **anexo 2 e 3** é possível também afirmar que a turma 12ºA concorda totalmente que, idealmente, a aula de EF deve servir para melhorar a condição física (77% dos alunos), enquanto a turma 12ºC não dá a mesma importância a este aspeto (43,8% dos alunos). Os restantes dados presentes no anexo não apresentam diferenças significativas.

No **anexo 4 e 5** fica patente que aquilo que agrada às turmas na aula de EF é idêntico, com principal importância a uma aula de EF bem organizada e com atividades diversificadas.

Modalidades mais e menos preferidas pelos alunos da turma 12ºA e C

Existem diferenças óbvias entre as modalidades preferidas dos alunos das turmas A e C do 12º ano. Na turma A as preferências dos alunos recaem principalmente sobre Voleibol, Basquetebol e Ginástica, (15% cada), contudo não existe uma preferência óbvia por determinada modalidade (gráfico 11). Já na turma 12ºC os alunos escolhem Futebol (31%) e Judo (38%) como as modalidades preferidas (gráfico 13). Já nas modalidades menos preferidas pelas turmas evidencia-se o Basquetebol (23%) e Futebol (31%) na turma 12ºA (gráfico 12) e o Atletismo (37%) na turma 12ºC (gráfico 14). A diferença patente entre as escolhas recaem na escolha de uma modalidade individual pela turma 12ºC como a atividade que menos gostam na aula de EF, enquanto o 12ºA escolhe duas modalidades coletivas.

Gráfico 11 – Modalidades preferidas dos alunos (12º A)

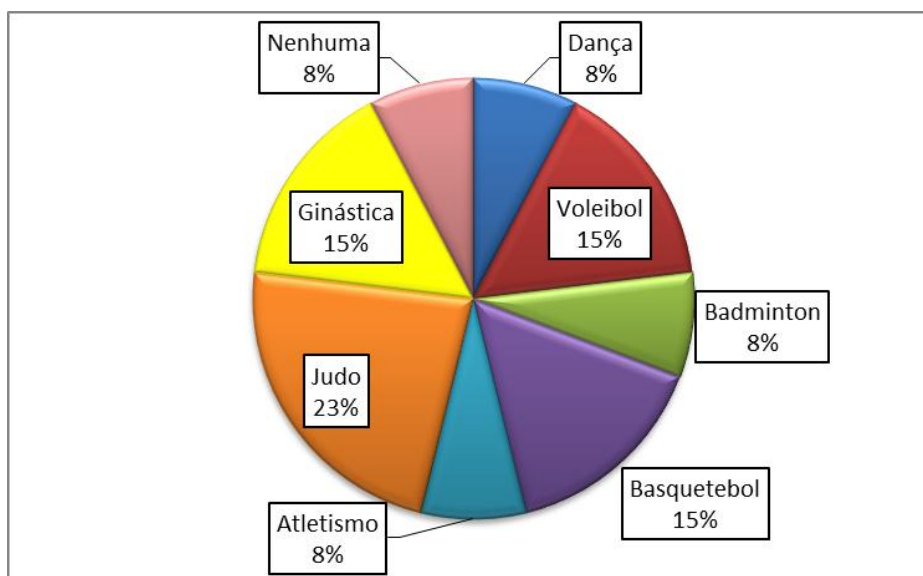


Gráfico 12 – Modalidades menos preferidas dos alunos (12^oA)

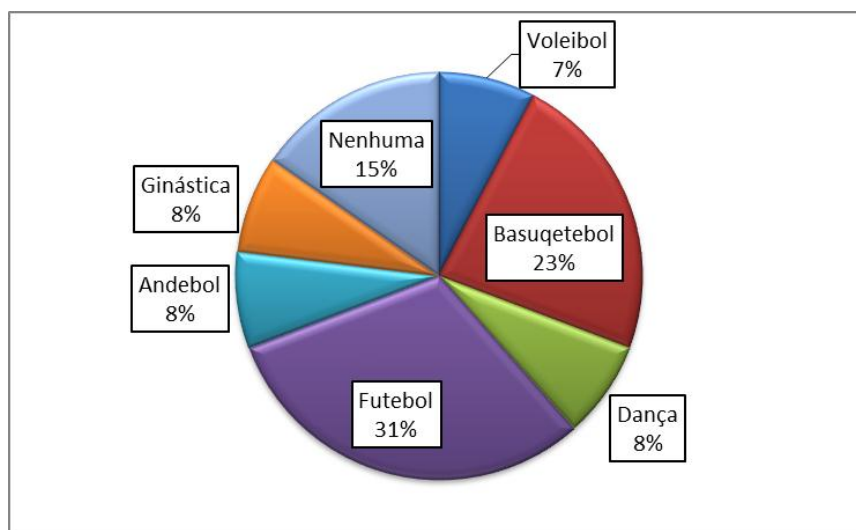


Gráfico 13 – Modalidades preferidas dos alunos (12^oC)

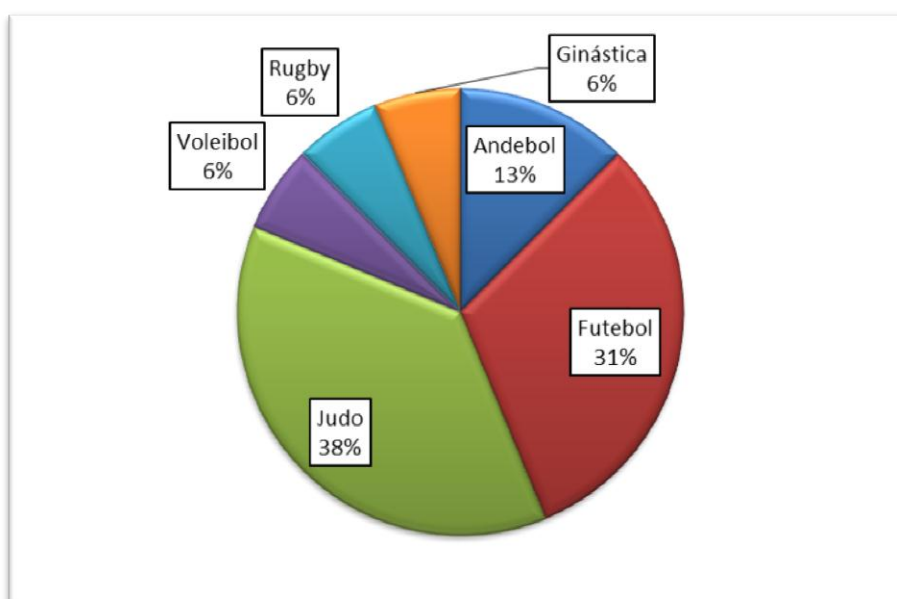
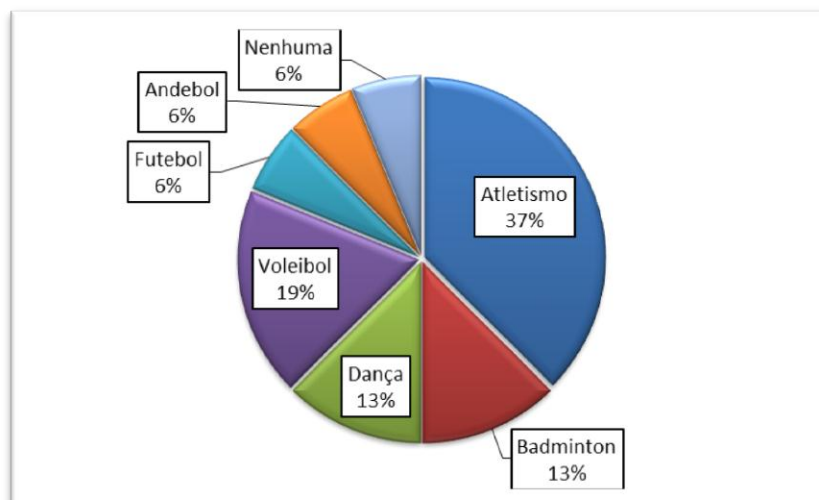


Gráfico 14 – Modalidades menos preferidas dos alunos (12°C)



Para melhor comparar as turmas procedeu-se a uma comparação entre as modalidades menos preferidas nas duas turmas, com referencia apenas ao sexo feminino (a amostra tem apenas um aluno do sexo masculino na turma 12ºA).

Enquanto na turma C a amostra de 5 alunas escolhe predominantemente o atletismo (80%) e o Futebol (20%) como as modalidades menos favoritas (gráfico 15), a turma 12ºA define o futebol (34%) e o basquetebol (25%) como as modalidades menos preferidas (gráfico 16). Este aspeto vem ao encontro do pensamento previamente realizado, onde a turma 12ºA tem menor preferência por modalidades coletivas, enquanto a turma 12ºC por modalidades individuais.

Gráfico 15 – Atividades menos preferidas das alunas da turma 12ºC

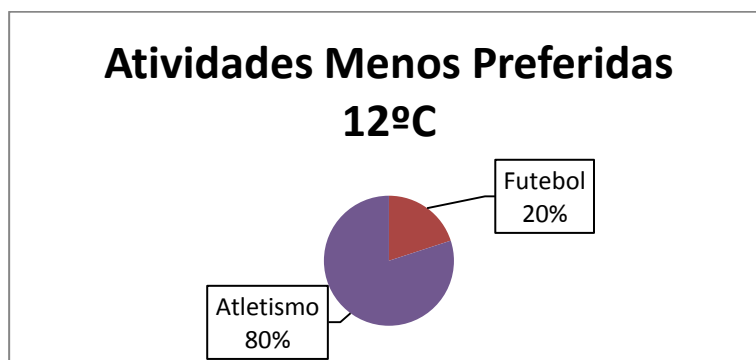
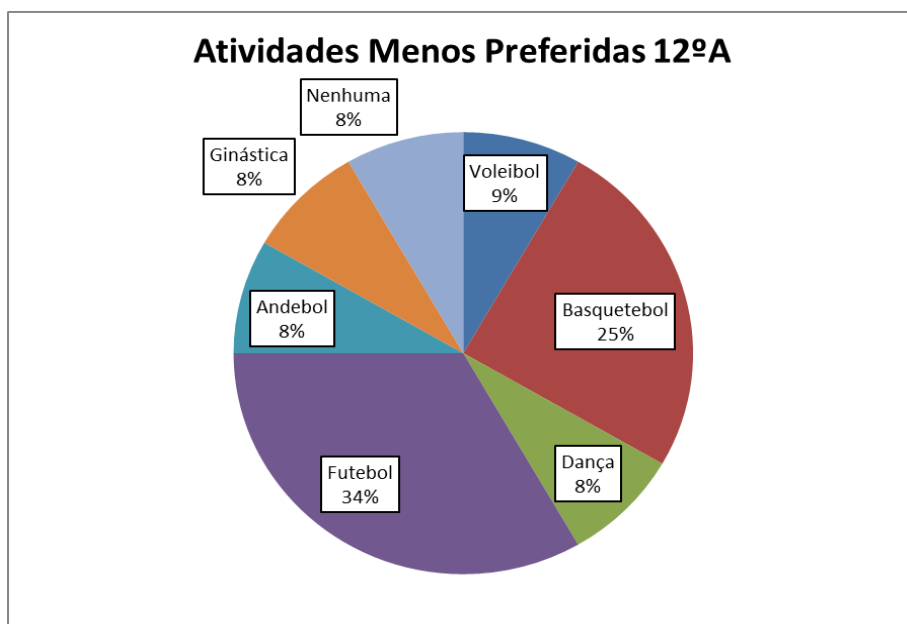


Gráfico 16 – Atividades menos preferidas das alunas da turma 12ºA



Análise dos Dados/Discussão

Com a análise dos dados das duas turmas podemos identificar dois panoramas que diferem em várias opiniões, o que por si diferencia as turmas contextos distintos. A turma 12ºA dá especial importância a uma aula com trabalho por equipas e cooperação na sua organização. Já a turma 12ºC também dá a mesma importância ao trabalho por equipa mas revela preferência por desportivismo, respeito pelas regras e juízes. Este aspeto leva a crer que ambas as turmas preferem uma aula com trabalho por equipa, mas que a turma C revela maior preferência por uma aula que contenha jogos, com recursos a árbitros e regras.

É possível observar, de acordo com o quadro nº2 e 4, que a turma 12ºA acha menos importante na aula atividades de competição contra os grupos e consigo próprio, do que a turma 12ºC. As diferenças entre as preferências da turma surgem, com referência à diferença de alunos entre cada turma, sendo que a turma 12ºC (16 alunos), tem mais alunos do que a turma 12ºA (13 alunos).

No gráfico 5 e 7 é possível observar que a turma 12ºA tem preferência por exercícios que visem melhorar a condição física, enquanto a turma 12ºC prefere aulas com presença de exercícios de desportos coletivos. No eixo inverso, a turma 12ºA relega dança e ginástica como as atividades menos preferidas, enquanto a turma 12ºC escolhe dança e ginástica.

Com a comparação dos gráficos 1 a 8 é possível afirmar que a turma 12ºA prefere uma aula com atividades que privilegiem o trabalho por equipas e cooperação entre membros de um grupo, enquanto a turma 12º C além de demonstrar preferência pelo trabalho por equipa também elege o respeito pelas regras como fator determinante na aula de EF.

Esta primeira análise antecipa as próximas respostas dos alunos, onde na turma 12ºA os exercícios para melhorar a condição física são mais escolhidos, enquanto a turma 12ºC revela clara preferência por aulas lecionadas com a presença de jogos desportivos coletivos. Assim, fica claro que uma turma é caracterizada pela cooperação e vê a EF como uma via para obter melhor condição física, enquanto a outra entende a EF como um local onde além de cooperar, interessa jogar e incluir a cooperação entre equipa ao jogo formal das modalidades desportivas coletivas, com incidência em jogo formal, onde o respeito pelas regras e juízes são fundamentais.

Por último resta salientar a perceção dos alunos da turma 12º de que a sua turma tem pouco empenho na aula de EF. Os alunos mais dotados sofrem com a falta de motivação dos seus colegas, o que provavelmente influencia os seus índices motivacionais. Se os alunos mais dotados não conseguem contagiar os seus colegas durante a aula então é normal que se sintam também menos empenhados e com menos vontade de participar ativamente na aula. Já na turma 12ºC, com um grupo mais heterógeno, fica patente que mesmo os alunos que não praticam ou praticaram atividade desportiva são encorajados a empenharem-se mais durante a aula, por parte dos alunos mais dotados.

Assim, com a análise dos dados ficam patentes bastantes diferenças sobre o que cada turma pensa ser uma boa de EF. A turma 12ºA prefere uma aula que vise melhorar a condição física, através de trabalho de equipa e cooperação entre os grupos. Já a turma 12ºC prefere uma aula que também tenha trabalho por equipas, apelando à cooperação, mas com incidência na prática de jogos desportivos coletivos, respeitando regras e juízes.

No estudo elaborado por Fernandes. H., Vasconcelos, R., Lázaro, J. (2004), quando questionados acerca da importância da motivação intrínseca para a predição das intenções de prática desportiva foi concluído que os desenvolvimento das perceções de competência e de autonomia, como forma de maximizar a motivação intrínseca, que por sua vez define os níveis de intenção de prática desportiva. No estudo elaborado por Sousa e Fonseca (2004), ao analisarem a motivação dos jovens para a prática de desporto escolar concluíram que os jovens sentiam elevados níveis de prazer/interesse e esforço/importância, não se sentindo pressionados ou tensos no decorrer na sua prática desportiva escolar. Ainda neste estudo os alunos salientaram que os motivos para a pratica de atividade desportiva estavam relacionados com o desenvolvimento de competências, afiliação geral, a forma física, a competição e o prazer. Com a análise das anteriores investigações concluo que turmas diferentes motivam-se por aspetos diferentes. Enquanto no caso do 12ºA os aspetos fundamentais seriam a afiliação, forma física e prazer, na turma 12ºC seriam invocadas sobretudo a competição e desenvolvimento de competências.

Considerações Finais

Pelos dados recolhidos e analisados fica a intenção de fazer ver os professores de EF, sobretudo aqueles com menos experiência, que cada turma é uma turma e a abordagem do professor terá que mudar. Ser professor é muito mais que cumprir as indicações presentes no currículo e programas de EF, mas conseguir adotar as premissas fundamentais e aplica-las de forma coerente e situada ao panorama da turma.

A criação de um clima de propenso à aprendizagem é um fator determinante para o sucesso do professor de EF. A estruturação da aula deve ter em conta os alunos e a aula deve ser organizada de forma a manter os alunos empenhados ao longo dos exercícios. A criação de exercícios ajustados, só por si, não pressupõe aprendizagem real. Com exercícios ajustados à turma mas desajustados às preferências dos alunos o seu empenho diminui e portanto os níveis motivacionais dos alunos são também menos elevados. O professor de EF deve ter em conta o seu planeamento para tentar que a turma esteja motivada e para isso deve criar exercícios dinâmicos que consigam cativar a atenção dos alunos e assim aumentar o empenho dos mesmos nas várias tarefas, para que o processo de ensino aprendizagem seja significativo.

Não chega simplesmente ter conhecimento dos conteúdos, mas apelar ao conhecimento pedagógico do conteúdo, para conseguir ensinar os conteúdos de cada modalidade de forma situada a cada turma, respeitando as suas vivências, passado desportivo e gosto. A ação do professor tem de respeitar o diálogo, a aceitação de ideias, não se remetendo à normalidade, mas ultrapassando os desafios, inovando e procurando novas soluções.

4.12- Participação na Escola e Relações com a Comunidade

A participação na escola foi um aspeto vivido com intensidade e alguma insegurança. Na fase inicial e com o primeiro contacto com alguns professores foi difícil perceber que podia falar com eles como “igual”, obviamente com o respeito necessário e que sempre foi utilizado.

O meu caso era especial, visto me lembrar de todos os professores, mesmo que apenas dois tenham sido meus professores ao longo do ensino secundário. Mesmo assim acho que comecei um passo à frente dos meus colegas EE, pelo conhecimento dos locais da escola, como o bar dos professores, sala dos professores ou sala multimédia. Com este conhecimento era de supor que a minha integração fosse mais fácil do que o normal, mas a

timidez com que encarei o EP no seu início impediu que mostrasse quem realmente sou.

À medida que o ano foi avançando e fui ganhando mais confiança com as pessoas do grupo de EF da ESBN consegui mostrar um pouco mais de mim e absorver algum do conhecimento dos professores da escola.

Visto observar a maioria das aulas dos meus colegas consegui, quase sempre, olhar para as aulas destes professores, mais experientes, percebendo a maneira como organizavam as suas aulas e por vezes até retirando novos exercícios para as minhas. Em algumas situações (basquetebol e dança), até perguntei diretamente a determinado professor como e porque realizou um ou outro exercício.

Foi interessante perceber como os professores se organizam e de que forma trocam de espaço e organizam as suas aulas em função do material necessário pelos outros professores. Um exemplo prático é que se uma turma está a lecionar dança e outro professor também planeou esta mesma modalidade cada professor utiliza a aparelhagem durante 45 minutos, pelo que assim ambos conseguem cumprir com o seu planeamento e ao mesmo tempo cooperar para que ninguém fica a perder.

Várias vezes e como EE tive que falar com os professores para trocar de espaço ou para pedir determinado material. A aceitação que recebi é a resposta à cooperação presente no grupo de EF, onde cada um se preocupa com o próximo, criando um clima de cooperação, em que todos ficam a ganhar.

Como EE foi muito recompensador poder trabalhar com professores que antigamente via como grandes pessoas, tal como o professor Rui Faria e a PC Maria do Céu Mota. A PC foi aquela com quem tive mais contacto e além de um poço de conhecimento e competência foi também uma grande amiga, presente em todos os momentos, bons e maus, com uma palavra amiga e de encorajamento para oferecer. Por isso mesmo, quando penso na minha vontade em aprender e na determinação da PC em partilhar, vejo que o ano foi repleto de aprendizagens, bom relacionamento e vivido como uma busca por conhecimento.

4.13– Reuniões de grupo

Desde o início do ano que tentei participar nas reuniões de grupo, mas não foi possível, numa fase inicial por falta de atenção, minha e dos meus colegas EE, e numa fase intermédia por o grupo não permitir que os EE estivessem presentes nas reuniões. Ainda assim estive presente na primeira reunião, logo no início do ano, pelo que vou transcrever algumas citações da minha reflexão dessa mesma reunião de seguida.

“Esta primeira reunião que presenciei foi fundamental para entender a articulação, com que todos os professores trabalham, isto é, toda e qualquer decisão é tomada em grupo, com o conhecimento e acordo de todos. Reparei também que os professores têm uma ideia muito própria de como os programas devem ser ajustados, contudo, todos demonstraram um esforço enorme em arranjar soluções que agradem a ambas as partes. Foi notório que em todas as decisões tomadas, o aluno foi o “ pilar” sobre qual o ato educativo assenta. Estas decisões vieram de encontro à formação que recebi na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, onde todos os ajustes são realizados a pensar no sucesso do aluno e na sua aprendizagem”. (Reflexão da primeira reunião de grupo)

“O crescimento profissional está associado a esta permanente comunicação e discussão de ideias, só assim a conceção de ensino de cada um é confrontada com novas ideias, existindo desenvolvimento profissional”. (Reflexão da primeira reunião de grupo).

4.14– Conselhos de turma

O acompanhamento da direção de turma foi vivenciado exclusivamente nas reuniões convocadas pela diretora de turma, Angelina Vale, no início, fase intermedia e final de cada período.

O acompanhamento ao DT foi uma das áreas em que tive fraca influência e que mal contribuí. Ainda assim no acompanhamento de todas as reuniões reparei que a minha turma não deu qualquer tipo de problema e sempre teve um comportamento exemplar. A média das classificações da turma é elevada e assim parece provável que todos os alunos transitem de ano.

Na primeira reunião todos os alunos foram caracterizados e foi discutido o seu passado como estudantes. Esta reunião foi mais uma ajuda para perceber quais os alunos que tinha ao meu dispor. Como já estava à espera não foi referenciado nenhum aluno especialmente problemático e os professores revelaram grande carinho por todos os alunos.

Nas reuniões seguintes reparei numa organização idêntica que passo a citar:

- Apreciação/discussão das notas de cada aluna às várias disciplinas. Breve comentário ao desempenho do aluno;
- Discussão da autoavaliação dos alunos;
- Discussão sobre a componente atitudinal;
- Discutir as presenças dos alunos nas horas de apoio;
- Apanhado sobre o comportamento dos alunos e definir estratégias preventivas;
- Potencialidades e problemas da turma;
- Articulação entre as disciplinas;
- Definição do plano de estratégias global.

Foi interessante perceber como o diretor de turma tem de ter um conhecimento elevado dos alunos e das suas próprias funções para mediar o processo de aprendizagem e torna-lo mais situado, articulando sempre que possível várias disciplinas. A comunicação entre os professores da turma e o DT é um aspeto fundamental a reter, onde o profissionalismo e a vontade em tornar jovens em adultos são fundamentais. Os professores das disciplinas em

que os alunos têm, normalmente, pior desempenho revelaram-se dispostos a ajudar os alunos e a motivar os mesmos a estarem presentes nas horas de apoio, de modo a subirem o seu rendimento às disciplinas.

4.15- Corta Mato e Torneio Interturmas de Futsal

Nos últimos dias do primeiro período tive oportunidade de participar ativamente no corta-mato e torneio interturmas de futebol. No corta-mato estive desde cedo na escola para ajudar naquilo que fosse necessário. Estive dentro do pavilhão algum tempo a distribuir dorsais aos alunos, e ao mesmo tempo fui ajudando noutras funções. Tentei estar disponível onde precisavam de mim e dar o meu máximo para conseguir ser prestável e realmente ajudar. Já na altura da corrida fiquei num posto de controlo com alguns alunos, que por coincidência eram da turma que lecionava EF. Durante esta função dividi tarefas entre os alunos e assim conseguimos registar quem passava pelo posto de controlo e também assegurar-me que ninguém cometia algum tipo de fraude. Foi importante perceber como uma atividade desta dimensão se desenrola e também perceber vários pontos fundamentais que facilmente são menosprezados, como a distribuição de cartões com numeração para distribuir aos alunos aquando da sua passagem pela meta.

No torneio de futebol estive perto de alguns alunos a verificar se registavam tudo corretamente e também a prestar apoio a outros professores, no controlo das faltas, no respeito aos árbitros e sobretudo na tentativa que o torneio se desenrolasse com fairplay. No jogo da final estive perto de um árbitro para garantir que os alunos o respeitavam e que este conseguia estar tranquilo a desempenhar o seu papel. Podia ter sido feita uma pequena ação de formação, junto dos professores de educação física para aqueles alunos responsáveis por arbitrar os jogos, para que alguns alunos tivessem mais conhecimentos das regras do futsal. Com uma arbitragem mais rigorosa eram evitados alguns comportamentos inapropriados durante o jogo, se os alunos soubessem que podiam ser expulsos por 2 minutos, por exemplo. Ninguém

quer prejudicar a sua equipa e assim talvez fossem realizadas menos faltas e fosse obtida melhor qualidade no jogo.

4.16- Torneios Desportivos Interescolas

Os torneios desportivos interescolas são um momento importante para qualquer professor de educação física, visando a formação de equipas em várias modalidades para defrontar outras escolas. A Escola Secundária da Boa Nova (ESBN) tem vindo a conquistar bons resultados nestes torneios em todas as modalidades, patente na recente vitória em 9 provas de modalidades distintas. Como tal a expectativa era enorme, em mais uma vez provar o seu valor como escola e mostrar que os seus alunos nutrem grandes capacidades bem como professores com grande interesse na formação desportiva dos mesmos.

A semana dos torneios é uma azáfama para todos os professores de educação física, que se desdobram entre as várias equipas e se auxiliam no transporte dos alunos de uma escola para outra. A ESBN ficou responsável pela organização do torneio de futsal, pelo que toda a organização e calendarização dos jogos estiveram ao cargo da mesma. As restantes provas foram distribuídas por outras escolas, pelo que os estudantes estagiários (EE) do Núcleo de Estágio (NE) da ESBN se dispuseram a ajudar naquilo que fosse necessário.

A área pela qual mais me interessa e na qual fui atleta federado, tendo obtido alguns títulos coletivos e individuais foi o Futsal. Como tal fiquei muito feliz com o convite do professor José António Costa para o ajudar na equipa de futsal masculino. Assim, a minha inclusão durante esta semana viria a ser fundamentalmente no futsal, mesmo assim entendi que seria muito benéfico aproveitar todos os momentos e ajudei o meu colega Ventura em Voleibol e todos os EE estiveram presentes nas provas de Atletismo.

Na fase inicial e após ter recebido o convite do professor José António Costa comecei a prestar auxílio nos treinos de futsal masculino e feminino, com incidência para as captações de alunos para formarem a seleção da escola de

futsal masculino. Nos primeiros treinos e visto termos pouco tempo disponível para selecionar os melhores alunos disponíveis o jogo era parte dominante, relegando qualquer trabalho tático ou técnico. A intenção foi fornecer o maior tempo possível de jogo, para que cada um pudesse comprovar a sua qualidade e desta forma ser incluído na equipa. Muitos alunos apareceram ao primeiro treino que orientei com o professor José António Costa, e a minha tarefa foi observar os alunos e começar a retirar algumas ideias sobre quais ficariam selecionados para a equipa. Neste treino ocorreram alguns problemas com a equipa feminina, onde desapareceram alguns objetos do balneário, assim o professor José António Costa acompanhou as suas alunas e eu tomei conta do treino de futsal, ficando responsável por finalizar o treino e falar com as alunas para a marcação de novo treino. Não senti nenhuma dificuldade durante este primeiro treino, visto ser a minha área predileta e assim ter completa confiança no meu julgamento do potencial de cada aluno. Senti facilidade em observar cada um e fiquei com uma ideia de quais os membros a incluir na equipa final de futsal masculino da ESNB.

No segundo treino tinha falado com o professor José que me pediu para orientar a sessão, mesmo se este não estivesse presente. Desta forma iniciei o treino, dispus o material necessário e coloquei os alunos a jogar até à sua chegada. Apareceram menos alunos que no treino anterior, o que facilitou a confirmação do valor de alguns e também a exclusão de outros. No final do treino e já com o professor José presente, ocorreu uma conversa com os alunos para que entendessem que iria ser eu o responsável pela equipa, e que esta seria orientada por mim durante os torneios.

Volvidos os dois treinos iniciais os alunos entram para o período de férias da pascoa e assim foi no dia 11 de Abril que o terceiro e ultimo treino se realizou, com muitos alunos presentes e onde a lista com os 12 elementos finais da equipa foi escalonada.

Durante a seleção dos alunos foi elaborado por mim e pelo professor José António Costa, uma lista com os 12 alunos para a equipa, na qual o professor me pediu para após finalizar o treino a deixar na sua aba de

documentos no gabinete de educação física. Ocorreu alguma confusão e o professor não viu o documento elaborado por mim e portanto não lançou a ficha dos alunos. Tenho perfeita consciência e certeza que deixei a ficha elaborada no sítio correto e o professor criou alguma confusão quando recebeu a ficha e não elaborou um documento para a publicar. Penso que se quisesse que eu a elaborasse num novo documento (word por exemplo), bastava pedir-me e assim qualquer confusão ficaria dissipada. Mesmo assim, no próprio dia fui a escola e liguei para o professor, para ter a certeza que os alunos selecionados ficavam cientes do mesmo.

Com todos os alunos cientes e já no dia do torneio, a seleção da ESNB realizou dois jogos, nos quais obtive uma vitória no primeiro jogo e uma derrota no segundo. Eu estive à frente da equipa e fiquei responsável por coordenar a mesma, contando com a ajuda do professor José António Costa sempre que necessário. Não senti dificuldades, apenas senti que seria difícil controlar o ânimo de 12 alunos, quando apenas 5 podiam jogar, e onde os níveis não eram equiparados. A equipa contava com alguns jogadores fundamentais e outros que não tinham muito conhecimento na modalidade de futsal, assim seria difícil colocar todos os alunos a jogar em todos os jogos. No primeiro jogo e já com uma margem confortável consegui colocar em campo todos os alunos. Já no segundo jogo nem todos os alunos jogaram e senti algum desconforto quando um aluno me confrontou a perguntar porque não tinha jogado. Visto ter consciência que o objetivo era vencer e para tal teria de tomar as melhores opções, consoante a respetiva situação de jogo tomei a opção de tentar explicar ao aluno o porque de não ter jogado. Visto a sua reação não ser positiva vi-me obrigado a pedir-lhe a sua camisola e dizer que não precisava de voltar a vir aos jogos. Custou-me pedir a um aluno para não vir mais mas a sua reação não foi positiva, e mesmo não sendo mal-educado demonstrou falta de respeito comigo e para com os seus colegas. Outros alunos não jogaram mas perceberam que nem todos podem jogar sempre e que o importante é a equipa e não a satisfação pessoal de cada um.

No dia seguinte e visto apenas ter jogo a meia-final de futsal às 14.30 decidi acompanhar o meu colega Diogo Ventura no torneio de voleibol realizado na Escola Secundária Augusto Gomes. Para tal falei com o meu colega e estive presente à hora da concentração à porta da ESNB. Após a chegada ao pavilhão a professora Maria José forneceu algumas orientações e permitiu que ficássemos responsáveis pela equipa de masculina nos dois jogos previstos para a manhã.

Pensei que não iria ter problemas com as regras de jogo mas apercebi-me que a minha formação não chegava para todas as situações que encontrei. Nunca havia preenchido uma ficha de jogo ou a formação inicial e tinha algumas dúvidas quanto às substituições. Desta forma e para não cometer nenhum erro falei com a professora Maira José que me confirmou alguns aspetos e corrigiu outros. Também tive o apoio dos alunos da equipa de Voleibol, que revelaram ser um grupo fantástico, responsável e muito adulto, sempre pronto a ajudar-se mutuamente para vencer o jogo. Durante os jogos tanto eu como o Diogo Ventura fomos confrontados com algumas situações em que tivemos dúvidas, o que só por si prova a importância dos torneios interescolas para a nossa formação como futuros professores. Senti que aprendi muito nesta manhã e que a minha ideia de que conhecia bem o voleibol estava completamente errada. Existem muitos aspetos que relembrei, como as trocas de posição após serviço ou as formações defensivas e a defesa em bloco e cobertura das zonas não abrangidas pelo mesmo.

A equipa venceu o primeiro jogo e conseguimos colocar todos os alunos em campo, o que aumentou os níveis de confiança dos alunos para connosco, bem como a sua confiança para o próximo jogo. No segundo jogo apesar de a equipa jogar bem a vitória foi para a ESAG, por 2-0. A equipa revelou grande qualidade e jogou muito bem, pelo que não tenha achado que merecia perder. Em todo o caso os alunos perceberam que eram capazes e revelaram-se motivados para o jogo da meia-final.

Após a realização destes dois jogos abandonei a equipa de voleibol e voltei para a ESNB para a realização da meia-final de futsal. Para este jogo a

equipa estava muito moralizada e com vontade em vencer, como tal falei com todos os jogares e tentei motivá-los ainda mais para obterem a vitória. A equipa correspondeu e revelou muita qualidade ao vencer a equipa adversária, que na minha opinião era uma das mais fortes presentes na competição. Com grande euforia o jogo terminou com alguns episódios menos benéficos, tanto para a imagem da escola como para os jogadores envolvidos. Os ânimos acalmaram mas a tarde ficou manchada por uma situação que devia ser evitada. Foi complicado controlar os alunos e senti que enquanto olhava e tentava controlar um aluno, outros já estavam envolvidos em outros episódios e caso todos os professores intervissem seria difícil chamar os alunos à razão.

Com a qualificação para a final os alunos puderam descansar 1 dia e assim recarregar as baterias para o importante jogo a ser realizado no pavilhão da bateria em Leça da Palmeira.

No dia seguinte à meia-final de futsal os EE do NE estiveram presentes nas provas de atletismo, prestando auxílio à professora naquilo que esta necessita-se.

Após a chegada ao complexo desportivo foram determinadas tarefas para os 3 EE e desta forma fiquei responsável por acompanhar um grupo de alunos que foi prestar provas na disciplina de salto em altura. Tinha como tarefa acompanhar os alunos e ajuda-los sempre que necessário, utilizando algumas correções técnicas, bem como comunicar à professora Sara se surgisse alguma dúvida respeitante à prova.

Na parte final estive juntamente com o meu colega Diogo Ventura a tentar corrigir alguns resultados que foram mal lançados, prejudicando a classificação dos alunos da ESNB. Durante este dia senti que aprendi muito e que pude participar ativamente nas provas e ajudar os alunos sempre que necessário. O ponto fundamental foi perceber como se desenvolvem tantas provas ao mesmo tempo, onde alunos saltam de uma prova para a outra sem sempre conseguirem acompanhar os horários estipulados. Este dia passou muito rápido e senti que tentei ajudar em tudo aquilo que conseguisse, assim,

pude contribuir para alunos que revelam interesse por atividade desportiva e isso é o mais importante.

No dia seguinte, o das finais desportivas desloquei-me com o meu colega Ventura para o campo da bateria, onde se iriam realizar as provas. Assim que cheguei ajudei a dispor o material em alguns campos e a organizar os alimentos, para que todas as equipas tivessem acesso aos mesmos. Com a passagem para a tarde e depois de tentar ajudar em tudo que conseguisse chegou a hora de realizar o jogo da final de futsal masculino.

Indiquei o balneário aos alunos e após estes se equiparem e aquecerem tive uma pequena conversa para tentar motivar os jogadores a ganharem. Neste momento tive muitas recordações e saudades do tempo em que era eu o jogador, que queria competir e ganhar todos os jogos. Agora estava no papel de treinador, com rapazes com uma vontade enorme em vencer e em oferecer à escola o 1º lugar.

O jogo correu bem e apesar de entrarmos mal no jogo e perdermos por 2 a 0, conseguimos rapidamente inverter o sentido e chegar ao final com uma vitória. Os alunos demonstraram muita vontade e a sua felicidade foi contagiante. Durante o jogo não consegui colocar todos os alunos em jogo, o que fez com que alguns ficassem aparentemente chateados. Em todo o caso penso que tomei sempre a opção mais correta e o importante numa final é vencer e para isso nem sempre podem jogar todos. De futuro não acho correto fazer uma equipa com 12 jogadores, quando sei que apenas 8 ou 9 chegam perfeitamente e evitam atritos dentro do grupo.

Toda esta semana foi uma experiência muito enriquecedora e sinto que cresci muito enquanto futuro professor. Fiquei muito feliz por participar em algumas modalidades e sei que muito do conhecimento que adquiri veio acompanhado por certezas mas também por dúvidas. Assim, espero conseguir obter ainda mais conhecimento e com o passar do tempo tornar-me um melhor professor.

4.17-Treinos para os Pré-Requisitos (FADEUP)

Os treinos para os pré-requisitos de EF na FADEUP foram uma iniciativa dos EE do NE da ESNB. Alguns alunos da escola, incluindo alguns alunos das turmas dos EE tinham por objetivo entrar na Faculdade de Desporto e como tal, durante um mês, todas as quartas feiras, foram realizados treinos de preparação. Para esta atividade foi elaborado um documento, para divulgar a mesma, por forma a ter o maior número de alunos possível. Quando os alunos gostam e vêm para a escola por seu interesse é gratificante criar este tipo de atividades. Foi com muito empenho e dedicação que estive todas as quartas feiras junto de alunos que realmente se importam com o seu futuro e estiveram junto dos EE com vontade em aprender.

Nesta iniciativa cabia a cada aluno elaborar o seu esquema, sendo que tentei sempre ajuda-los, com elementos de ligação, tornando o seu esquema mais amplo e ocupando grande parte do praticável. A maior preocupação relacionou-se com a segurança dos alunos aquando da exercitação dos saltos de cavalo. Nesta situação tentei estar sempre pronto a ajudar, falando com os meus colegas EE para nos organizarmos da melhor forma e podermos assim realizar vários exercícios ao mesmo tempo, impedindo que os alunos estivessem em espera.

Foi algo que me deu um prazer enorme e a recompensa foi ter todos os alunos afirmando que as provas lhes correram bem e esperam passar.

4.18– Dia da Orientação

No dia 15 de Maio 2012 foi realizado o Dia da Orientação, na Quinta da Conceição em Leça da Palmeira. Para este dia os EE do NE da ESNB ficaram responsáveis por ajudar naquilo que fosse preciso, incluindo a montagem dos pontos de controlo e ajuda aos alunos que necessitassem.

Desta forma os 3 EE estiveram presentes bem antes do início da prova, para, junto com o professor Rui Faria, ajudarem na montagem das balizas ao

longo do percurso. Para mim não foi uma novidade, visto já ter participado em dois percursos de orientação, assim tinha noção daquilo que era preciso montar e do tipo de controlo necessário para impedir que os alunos retirassem algum posto de controlo do seu lugar e assim impedissem que os seus colegas terminassem a prova.

Esta atividade ocorreu apenas na parte da manhã e depois de ajudar na organização da prova estive a controlar alguns pontos de controlo para impedir que os alunos o destruíssem/ocultassem e assim também pude estar perto de alguns alunos com dúvidas para os ajudar a identificar o ponto em que se encontravam e orientassem o seu mapa.

Esta manhã foi muito interessante para a minha formação, porque me apercebi da dificuldade e da quantidade de professores necessários para realizar uma atividade deste género. As turmas envolvidas nesta atividade eram do 8 e 9º ano de escolaridade, o que por si já antevê trabalho redobrado com questões de controlo. Os grupos eram pequenos e o professor de cada turma explicou o funcionamento da prova aos seus alunos. Se não estivessem tantos professores distribuídos ao longo do percurso penso que muitos grupos não conseguiriam efetuar a prova, não porque não se orientavam bem, mas porque iriam estragar o percurso, desrespeitando as regras definidas na fase inicial.

Para impedir que as balizas fossem escondidas o professor Rui Faria elaborou varios papeis quadriculados com o número de cada posto de controlo e colocou-os no chão, junto da localização da baliza. Desta forma mesmo que a baliza fosse retirada os alunos poderiam trazer um papel, que comprovasse que passaram por determinado posto de controlo.

No final da manhã e já com a prova finalizada os EE ajudaram a arrumar o material e certificamo-nos que não ficou nenhum tipo de resíduo no chão da quinta, para que futuramente atividades desta dimensão continuem a ocorrer.

4.19– Como cheguei e onde fiquei

Desde o momento que soube que iria realizar o EP na ESBN que fiquei muito contente, mas com bastante insegurança. A minha insegurança advinha de várias questões que fluíam na minha mente. Será que vou encontrar professores que ainda me reconhecem? Será que a professora cooperante se lembra que fui seu aluno e retém uma boa opinião de mim? Será que ainda vou encontrar alunos da escola que reconheço desde o meu 12º ano? Outras questões surgiram a partir do momento em que tive a primeira reunião com a professora cooperante e me apercebi do trabalho árduo que iria ter pela frente. Será que vou conseguir controlar a turma e tornar-me um líder? Será que os alunos vão gostar de mim? Os alunos vão aprender comigo e vou conseguir tornar-me um bom professor?

Todas estas perguntas apoquentaram o meu início com futuro professor de EF e puseram em causa todo o conhecimento ganho na minha formação até então.

Lembro de achar que não estava preparado para ser o líder de uma turma, afinal de contas eu tinha 23 anos e alguns alunos da escola tinha apenas menos 3 anos que eu. A grande dúvida presente foi saber se iria corresponder as expectativas dos alunos e conseguir ser um professor, atento a todos, pautando as aulas com sorrisos e sentido de igualdade entre todos os alunos. A máxima que havia pensado ainda no meu primeiro ano de mestrado foi: alunos que se sentem parte de algo, em que a sua opinião conta, são alunos mais esforçados e dedicados.

Foi com este sentimento que iniciei o ano, com vontade em crescer e tornar-me num professor eficaz, conseguindo dotar os meus alunos com um pouco do meu gosto por AD. Apesar deste sentimento penso que a insegurança conseguiu se sobrepor na parte inicial do ano, onde tive bastantes duvidas e pensei que talvez não fosse conseguir responder a todos os desafios que apareciam. Mas com o passar do tempo a alegria e a vontade em aprender cada vez mais sobrepuseram-se e tornaram o EP num momento único, onde cada dia foi repleto de novos desafios.

A ansiedade foi decrescendo e tornou-se em sede de conhecimento, pelo que adquiri um ritmo de trabalho elevado e consegui ordenar as minhas prioridades, começando a produzir todo o material previamente para a semana seguinte.

Considero que cheguei desprovido de experiência, sem uma noção real daquilo que era a prática. Muitos dos fundamentos da didática geral estavam na minha cabeça, prontos para serem aplicados, mas por vezes a pressa em fazer bem fez com que tivesse más opções, tais como, colocação de um exercício menos motivante e mais analítico na fase inicial ou o não cumprimento do ciclo de feedback.

Cheguei com algum conhecimento, mas com pouca perceção de como o aplicar. Foi a prática, na sua fase inicial, que me suscitou dúvidas e apelou à minha vontade de aprender para me tornar cada vez um melhor professor. Foi a sede de conhecimento que me fez crescer e procurar novas formas de criar aulas dinâmicas e organiza-las de forma coerente e ajustada à minha turma.

Um dos aspetos que falei com os meus colegas EE no início do ano foi para ser eu mesmo quando dava aulas. Tentava seguir exemplos de antigos professores, pois pensava que devia seguir o seu exemplo e forma de lecionar. Foi a partir do momento que comecei a incluir a minha personalidade na forma de ensinar que me senti mais livre e quando as aulas começaram a correr bem. Como referi anteriormente tenho um temperamento muito calmo e metódico e desta forma tentei sempre observar cada problema, pensar bem na razão que o fez desencadear, para de seguida o conseguir corrigir.

Aspetos como a colocação no momento da instrução, a disposição organizada do material e as transições entre exercícios começaram a ocorrer de forma automática, isto é, mesmo sem pensar colocava-me com os alunos virados para uma parede, ou colocava alguns alunos a realizar trabalho de condição física ou algum exercício enquanto outros estavam a desmontar a rede de voleibol por exemplo. Foram estas questões que me permitiram concentrar mais nos alunos e nos conteúdos que tinha de ensinar.

O EP foi vivenciado como uma formação contínua, onde novos desafios surgiram a cada dia. O estudo e a reflexão foram fundamentais neste processo

e na criação de novas dúvidas. Só assim consegui perceber cada vez mais o que é ser professor e relegar o pensamento de "planejar e lecionar aulas" para perceber que ser professor é muito mais do que parece. Os alunos olharam para mim como um líder, como alguém que os queria ajudar a crescer e a tornarem-se melhores. Senti grande empatia por muitos alunos e por vezes, mesmo depois da aula ainda fiquei a falar com um ou outro que me questionava sobre como seria a vida académica, se iria ficar na escola a lecionar no ano seguinte e na maioria dos casos colocaram-me questões sobre a aula e sobre determinados conteúdos.

A gravação de aulas foi muito importante, também para conseguir avaliar de forma mais justa, sempre que não conseguia observar algum critério, mas sobretudo para que os alunos pudessem perceber a qualidade da sua performance e não questionar a nota dos colegas.

A partilha de informação foi uma constante durante a aula, onde tentei sempre explicar aos alunos o objetivo da aula e aquilo que era esperado deles, ao mesmo tempo em que me brindavam com questões e dúvidas que me fizeram crescer cada vez mais. A partilha entre alunos, professor, EE e PC foi muito vantajosa e contribuiu muito para o meu desenvolvimento.

Considero que me tornei um professor com capacidade para intervir junto dos alunos e conseguir que aprendessem, mas por outro lado tenho noção que este foi só o início da caminhada e que estou longe de atingir a competência que pretendo.

Tenho pena de o ano ter passado tão rápido e não poder ficar mais tempo a dar aulas. Quando o futuro se adivinha sombrio e com poucas oportunidades de trabalho penso que esta experiência foi curta e não vai corresponder a toda a vontade que tenho em aprender.

Desejo tornar-me cada vez melhor e como tal vou encarar a minha futura carreira docente como encarei o EP, com vontade, dedicação, reflexão, coadjuvadas com humildade e sentido de responsabilidade.

5- CONCLUSÃO

5- CONCLUSÃO

Com a elaboração deste documento recordei vivamente momentos que vão marcar a minha futura carreira. O início das aulas, a minha timidez, o primeiro contato com os alunos, a minha evolução com professor e sobretudo como pessoa. Desde o início que pretendia concluir o sonho de ser professor e este relatório é o ultimo passo até atingi-lo. Apesar do sonho passar por ser professor, considero que professor é aquele que ensina, pelo que me interessa ensinar, mas também aprender. Aprender foi o sentimento que me guiou ao longo desta caminhada, com momentos inesquecíveis, pessoas fantásticas e muita vontade em aprender.

Com ansiedade presente, de quem nunca vivenciou algo igual, o primeiro contato com a prática foi feito de forma hesitante, mas com o mesmo empenho de hoje. A aceitação da turma foi o fator que desencadeou a confiança e o desejo por mais conhecimento e estudo. Ao juntar estes aspetos com uma professora cooperante fantástica, a colegas de estágio empenhados e uma orientadora sempre pronta a ajudar, tinha os complementos para realizar um bom estágio profissional.

As dúvidas foram constantes e após cada aula surgia nova questão. O estudo e a reflexão sobre cada um destes problemas apelaram à minha capacidade de investigar, adotando uma postura reflexiva para sobre muitas temáticas. O conhecimento específico dos conteúdos de cada modalidade, a correta colocação nos momentos de instrução, a chamada de atenção ao aluno distraído ou mesmo a colocação do material. Até estes simples aspetos em que nunca tinha pensado ter dificuldades se revelaram alvos de investigação. Podia referir muitos aspetos que estudei e corriji ao longo da minha atuação, mas nenhum deles se assemelha ao que recebi dos alunos, as dúvidas. Foram eles que fizeram com que estudasse, com que procurasse e tentasse inovar, no final foram eles que me fizeram duvidar e acreditar, vezes sem conta.

O estágio foi marcante, com todas as questões, com a falta de motivação a evidenciar-se como um problema, com várias tentativas para alterar o empenho dos alunos, com horas a fio irritado comigo mesmo a pensar como tornar as

aulas mais dinâmicas. No final o que conta são as horas de felicidade vividas, desafios ultrapassados e outros por ultrapassar, e a vontade imprimida em todo este processo, que não marca o final, mas o início da minha aprendizagem como professor.

“O professor é uma pessoa, um adulto, um ser ainda em desenvolvimento com um futuro de possibilidades e um passado de experiências” Alarcão e Tavares citados por Alarcão (2006 p.81)

6- BIBLIOGRAFIA

6-BIBLIOGRAFIA

- Alarcão, I. (1996). Ser Professor Reflexivo. In I. Alarcão (Ed.), *Formação Reflexiva de Professores – Estratégias de Supervisão* (pp.173-189). Porto: Porto Editora.
- Bento, J. (1995). *O Outro Lado do Desporto*. Porto: Campo das Letras
- Bento, J., Garcia, R., Graça, A (1999). *Contextos da Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Livros Horizonte
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3ªEd.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2006). Formação e Desporto. In Tani, G., Bento, J., e Petersen, R. (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 41-57). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Bento, J., & Constantino, J. (2007). *Em Defesa do Desporto*. Coimbra: Edições Almedina, SA
- Brandão, D. (2002): *Expectativas e Importância Atribuída à Disciplina de Educação Física - estudo comparativo por género nos alunos do 12º ano de escolaridade nas escolas secundárias do Concelho de V.N. de Gaia*. Dissertação da Tese de Mestrado de Desporto de crianças e jovens. FCDEF. Porto.
- Capel, C. (1997). *Learning to Teach Physical Education in the Secondary School*. London: Routledge
- Fernandes. H., Vasconcelos, R., Lázaro, J. Fernandes. H., Vasconcelos, R., Lázaro, J. (2004). *A importância da Motivação intrínseca na predição das intenções de prática desportiva*. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*. 2004. Vol. 4. Nº2 (pp 143-144)

- Garganta, J (2004). *Conhecimento e acção nos jogos desportivos coletivos. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto. 2004. Vol. 4. Nº2*
- Hargreaves, J. (1994). *Sporting Females: critical issues in the history and sociology of women's sports*. London: Routledge
- LIMA, L.C. *A evolução do sistema educativo e o PRODEP: estudos temáticos*. Lisboa: DAPP; Ministério da Educação, 1998. v. 1, p. 15-95.
- Magill, R. (2007). *Motor Learning and Control: Concepts and Application* (8ª Edition). New York, McGraw-Hill International Edition
- Matos, Z. (2010). *Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP – 2011-2012*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Matos, Z. (2010). *Regulamento da Unidade Curricular Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP – 2011-2012*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Mesquita, I. (2009). O ensino e treino da técnica nos jogos desportivos. In Mesquita, I. e Rosado, A. *Pedagogia do Desporto* (pp.165-184). Cruz Quebrada: Edições Faculdade de Motricidade Humana.
- Mesquita, I. e Graça, A. (2009). Modelos Instrucionais no Ensino do Desporto. In Mesquita, I. e Rosado, A. *Pedagogia do Desporto* (pp.39-65). Cruz Quebrada: Edições Faculdade de Motricidade Humana.

- Sousa, M., & Fonseca, A (2004). *A motivação dos jovens para a prática de desporto escolar. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto. 2004. Vol. 4. Nº2 p.144*
- Nóvoa, A. *Para uma análise das instituições escolares. As organizações escolares em análise.* Lisboa: Publicações Dom Quixote: IIE, 1992. p. 13-43.
- Pieron, M., & Demelle, R. (1982). *Augmented Feedback in Teaching Physical Education: Responses from the Students.* In M. Piéron and J. Cheffers (Eds.), *Studying the Teacher in Physical Education* (p.141-150). Liege: AIESEP
- PORTUGAL. Assembleia da República. *Lei de Bases do Sistema Educativo: processo legislativo.* Lisboa: Assembleia da República, 1999.
- Rink, J (1996). *Effective Instruction in Physical Education: Student Learning in Physical Education.*ampaign Illinois: Human Kinetics
- Rink, J. E. (1993). *Teaching Physical Education for Learning* (2ªEd.). St.Louis: Mosby
- Rosado, A & Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do Desporto.* Lisboa: ED. FMH
- SHULMAN, S. (1986) *Those who understand: knowledge growth in teaching.* Educational, v.15, n.2, p.4-14.
- Siedentop, D (2001). *Developing Teaching Skills in Physical Education,* London: Mayfield Publishing Company
- Zeichner, L (1992). *Novos Caminhos para o Praticum: uma perspectiva para os anos 90.* In *Os Professores e a Sua Formação - Coordenação de António Nóvoa* (pp. 115-138). Lisboa: Dom Quixote

ANEXOS

Anexo 1 - Aspetos motivacionais dos alunos na aula de Educação Física

Idade: _____ Ano escolaridade: _____ Sexo: _____

Pertence a alguma equipa de Desporto escolar? _____ Qual? _____

Desporto que pratica ou praticou (pelo menos durante um ano): _____

Nos quadros seguintes, assinale com um círculo o algarismo que represente a afirmação que melhor se adequa ao seu caso. 1-Concordo Plenamente; 2-Concordo; 3-Concordo Parcialmente; 4-Não concordo; 5-Discordo Totalmente

a. Idealmente, penso que a EF deveria:

- 1- Melhorar a minha condição física
- 2- Ensinar-me técnicas de desportos coletivos
- 3- Ensinar-me a praticar desportos coletivos
- 4- Ensinar-me técnicas de desportos individuais
- 5- Ensinar-me a praticar desportos individuais
- 6- Ensinar-me técnicas de dança
- 7- Ensinar-me jogos recreativos
- 8- Outras hipóteses. Quais? _____

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

b. De facto, as minhas aulas de EF contribuem para:

- 9- Melhorar a minha condição física
- 10- Ensinar-me técnicas de desportos coletivos
- 11- Ensinar-me a praticar desportos coletivos
- 12- Ensinar-me técnicas de desportos individuais
- 13- Ensinar-me a praticar desportos individuais
- 14- Ensinar-me técnicas de dança
- 15- Ensinar-me jogos recreativos
- 16- Outras hipóteses. Quais? _____

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

c. Aquilo que me agrada nas aulas de EF é o facto de:

- 17- Serem aulas mistas
- 18- Terem atividades diversificadas
- 19- Proporcionarem-me momentos de pausa
- 20- Serem aulas divertidas
- 21- Eu gostar do professor
- 22- Eu ter êxito nas atividades
- 23- Eu ter aulas bem organizadas
- 24- O processo de avaliação ser justo

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

d. Aquilo que me desagrada nas aulas de EF é o facto de:

- 25- O processo de avaliação ser injusto
- 26- Não me sentir motivado
- 27- Eu não ter habilidades para o Desporto
- 28- Eu não gostar do professor
- 29- Eu não gostar de me equipar
- 30- Eu ser obrigado a tomar banho
- 31- O tempo das aulas ser muito escasso
- 32- As aulas serem desorganizadas

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

33- Na sua escola secundária, qual a atividade que mais lhe agradou nas aulas de EF?

34- Qual a atividade que mais lhe desagradou nas suas aulas de EF?

35- Descreva algo que lhe tenha acontecido numa aula de EF que tenha agradado ou feito sentir bem.

36- Descreva algo que lhe tenha acontecido numa aula de EF que lhe tenha desagradado ou feito sentir mal.

37- Atitudes, valores e desenvolvimento pessoal são fomentados nas aulas de EF. Coloque um (X) nas **Duas** afirmações que considera mais importantes e um (O) nas **Duas** afirmações que lhe parecem menos importantes na sua formação.

- a) _____ Desportivismo, respeito pelas regras e juízes
- b) _____ Divertimento
- c) _____ Trabalho de Equipa (saber estar integrado num grupo, cooperar, partilhar)
- d) _____ Competição (contra os grupos)
- e) _____ Competição (consigo próprio)
- f) _____ Diminuição do Stress
- g) _____ Gostar da atividade e desejo de ser ativo
- h) _____ Participação na aula
- i) _____ Outras possibilidades. Quais? _____

38- São ensinadas em EF, algumas técnicas e atividades. Quais são para si as de maior e de menor importância? Coloque um (X) nas **Duas** afirmações que considera mais importantes e um (O) nas **Duas** afirmações que lhe parecem menos importantes na sua formação.

- a) _____ Exercícios para melhorar a condição física (jogging, exercícios, aeróbia, etc.)
- b) _____ Jogos (de cooperação, recreativos)
- c) _____ Desportos coletivos (basquetebol, andebol, voleibol, futebol, etc.)
- d) _____ Desportos individuais (corridas, saltos, lançamentos, badminton, etc.)
- e) _____ Ginástica e saltos acrobáticos
- f) _____ Ritmo e dança (popular, moderna, contemporânea, etc.)
- g) _____ Atividades no exterior (Ciclismo, Orientação, Caminhadas, etc.)
- h) _____ Outras. Quais? _____

Obrigado pela Colaboração

Anexo 2 - Idealmente, a aula de EF deve servir para (12ºA):

Questão	Escolha/Ponderação										
A-Idealmente, penso que a EF deveria:	Concordo Totalmente	Média %	Concordo	Média %	Concordo Parcialmente	Média %	Não Concordo	Média %	Discordo Totalmente	Média %	Total Alunos
1- Melhorar a minha condição física	10	76,92	1	7,69	2	15,38	0	0,00	0	0,00	13
2- Ensinar-me técnicas de desportos coletivos	9	69,23	4	30,77	0	0,00	0	0,00	0	0,00	13
3- Ensinar-me a praticar desportos coletivos	9	69,23	4	30,77	0	0,00	0	0,00	0	0,00	13
4- Ensinar-me técnicas de desportos individuais	7	53,85	6	46,15	0	0,00	0	0,00	0	0,00	13
5- Ensinar-me a praticar desportos individuais	9	69,23	3	23,08	1	7,69	0	0,00	0	0,00	13
6- Ensinar-me técnicas de dança	2	15,38	6	46,15	3	23,08	0	0,00	2	15,38	13
7- Ensinar-me jogos recreativos	5	38,46	4	30,77	2	15,38	1	7,69	1	7,69	13
8- Outras hipóteses. Quais?	0	0	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	

Anexo 3 – Idealmente, a aula de EF deve servir para (12ºC):

Questão	Escolha/Ponderação										
A-Idealmente, penso que a EF deveria:	Concordo Totalmente	Média %	Concordo	Média %	Concordo Parcialmente	Média %	Não Concordo	Média %	Discordo Totalmente	Média %	Total Alunos
1- Melhorar a minha condição física	7	43,75	7	43,75	2	12,5	0	0	0	0	16
2- Ensinar-me técnicas de desportos coletivos	10	62,5	5	31,25	0	0	1	6,25	0	0	16
3- Ensinar-me a praticar desportos coletivos	10	62,5	5	31,25	0	0	1	6,25	0	0	16
4- Ensinar-me técnicas de desportos individuais	11	68,75	4	25	1	6,25	0	0	0	0	16
5- Ensinar-me a praticar desportos individuais	11	68,75	4	25	1	6,25	0	0	0	0	16
6- Ensinar-me técnicas de dança	5	31,25	5	31,25	2	12,5	2	12,5	2	12,5	16
7- Ensinar-me jogos recreativos	5	31,25	8	50	3	18,75		0		0	16
8- Outras hipóteses. Quais?	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Anexo 4 – O que agrada aos alunos na aula de EF (12ºA):

Questão	Escolha/Ponderação										
C- Aquilo que me agrada nas aulas de EF é o facto de:	Concordo Totalmente	Média %	Concordo	Média %	Concordo Parcialmente	Média %	Não Concordo	Média %	Discordo Totalmente	Média %	Total Alunos
1- Serem aulas mistas	3	23,08	3	23,077	5	38,46	2	15,38	0	0,00	13
2- Terem atividades diversificadas	8	61,54	4	30,769	1	7,69		0,00	0	0,00	13
3- Proporcionarem-me momentos de pausa	4	30,77	3	23,077	4	30,77	1	7,69	1	7,69	13
4- Serem aulas divertidas	8	61,54	5	38,462	0	0,00	0	0,00	0	0,00	13
5- Eu gostar do professor	10	76,92	3	23,077	0	0,00	0	0,00	0	0,00	13
6- Eu ter êxito nas atividades	2	15,38	7	53,846	4	30,77	0	0,00	0	0,00	13
7- Eu ter aulas bem organizadas	9	69,23	3	23,077	1	7,69	0	0,00	0	0,00	13
8- O processo de avaliação ser justo	8	61,54	3	23,077	1	7,69	0	0,00	1	7,69	97,30769

Anexo 5 – O que agrada aos alunos na aula de EF (12ºC):

Questão	Escolha/Ponderação										
C- Aquilo que me agrada nas aulas de EF é o facto de:	Concordo Totalmente	Média %	Concordo o	Média %	Concordo Parcialmente	Média %	Não Concordo	Média %	Discordo Totalmente	Média %	Total Alunos
1- Serem aulas mistas	7	43,75	5	31,25	2	12,5	2	12,5	0	0	16
2- Terem atividades diversificadas	8	50	6	37,5	1	6,25	1	6,25	0	0	16
3- Proporcionarem-me momentos de pausa	1	6,25	6	37,5	3	18,75	3	18,75	3	18,75	16
4- Serem aulas divertidas	7	43,75	4	25	5	31,25	0	0	0	0	16
5- Eu gostar do professor	4	25	7	43,75	3	18,75	0	0	2	12,5	16
6- Eu ter êxito nas atividades	5	31,25	6	37,5	3	18,75	1	6,25	1	6,25	16
7- Eu ter aulas bem organizadas	3	18,75	9	56,25	3	18,75	0	0	1	6,25	16
8- O processo de avaliação ser justo	3	18,75	5	31,25	5	31,25	2	0	1	0	16