

Aprender a ensinar – ensinar para aprender

Relatório de Estágio Profissional

Relatório apresentado com vista à obtenção do 2º ciclo conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-lei nº74/2006 de 24 de março e Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro).

Orientadora: Professora Doutora Susana Maria Soares Ribeiro

Teresa Mariana Sá Pinto Carneiro

Porto, julho de 2013

Ficha de Catalogação

Carneiro, T. (2013). *Aprender a ensinar – ensinar para aprender. Relatório de Estágio Profissional*. Porto: T. Carneiro. Relatório de Estágio Profissional apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL, ENSINO, ESCOLA, REFLEXÃO, APRENDIZAGENS.

Agradecimentos

Não posso deixar de expressar o meu sincero agradecimento a todos que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a realização do meu Estágio Profissional.

À mui nobre instituição FADEUP pela formação que me proporcionou.

À Escola Secundária Alexandre Herculano, por me ter acolhido durante esta minha longa jornada.

À minha orientadora de estágio, Professora Doutora Susana Soares, por toda a disponibilidade, ajuda, profissionalismo, paciência e conhecimentos que me transmitiu.

Ao meu professor cooperante, pelos seus ensinamentos, experiência de vida, apoio, constante preocupação e conhecimentos que me transmitiu.

À Diana, Gil e Paisana, pela simpatia, ajuda, apoio e disponibilidade durante a realização de todo o estágio.

Aos alunos da minha turma, por terem contribuído para a realização desta nova experiência na minha vida.

À minha família, por toda a força, apoio constante e ajuda, na superação de alguns obstáculos que foram surgindo ao longo desta etapa.

A ti Eduardo, por me apoiares incondicionalmente em todos os momentos, bons e menos bons, por seres único e especial, por teres caminhado sempre ao meu lado e me dado segurança nesta longa viagem.

Índice Geral

Agradecimentos	III
Índice Geral	V
Resumo	IX
Abstract	XV
Abreviaturas	XVII
1. Introdução	1
2. Enquadramento Biográfico	2
3. Enquadramento da Prática Profissional	6
3.1. O Estágio Supervisionado.....	13
3.1.1. Do Enquadramento Legal ao Institucional	13
3.2. O Local de Estágio	15
3.3. A Turma	18
3.4. O Professor Cooperante	19
3.5. O Núcleo de Estágio	21
3.6. O Grupo de Educação Física da ESAH	22
3.7. A Educação Física na Escola	23
4. Realização da Prática Profissional	26
4.1. O Planeamento	29
4.1.2. O Planeamento Anual.....	30
4.1.2.1 O Plano Anual de Atividades	31
4.1.3. O Planeamento da Unidade Didática.....	32
4.1.4. O Plano de Aula.....	34
4.2. A Transmissão de Conhecimentos	36
4.2.1. As Modalidades Desenvolvidas	38
4.2.1.1 A Aplicação do Modelo de Educação Desportiva no Atletismo ..	54

4.2.2. Os <i>Feedbacks</i>	59
4.3. As Dificuldades	62
4.3.1. A Superação das Dificuldades.....	62
4.3.2. A Ansiedade e o Erro.....	69
4.3.3. A Reflexão	70
4.3.4. A Avaliação.....	72
4.4. Estudo Experimental: Registo Permanente da Avaliação – <i>Memória das Aprendizagens</i>	77
Resumo	77
Abstract.....	78
Introdução.....	79
Metodologia	80
Resultados.....	81
Discussão	92
Conclusão.....	94
Referências Bibliográficas	94
4.5. A Tomada de Decisão.....	95
4.6. A Observação	95
4.7. A Motivação para a Prática	97
4.8. Atividades Desenvolvidas	99
4.8.1. “Corta-Mato”	99
4.8.2. “Magusto/Jogos Tradicionais”	101
4.8.3. “Torneio de Duplas Românticas”	103
4.8.4. “ <i>Judaula</i> ”	104
4.9. O Ser Professora	106
4.9.1 A Relação Professora-Alunos.....	108
4.10. A Diretora de Turma.....	116

4.10.1. Os Conselhos de Turma	117
5. Conclusão e Perspetivas para o Futuro	121
6. Referências Bibliográficas.....	122
7. Anexos	xix
Anexo 1 – Ata nº 1	xxi
Anexo 2 – Planeamento Anual.....	xxiii

Índice de figuras

Figura 1. Aprendizagens enumeradas pela totalidade dos alunos entrevistados na modalidade de Ginástica, vertente Solo.....	87
Figura 2. Aprendizagens enumeradas pela totalidade dos alunos entrevistados na modalidade de Ginástica, vertente Aparelhos.	87
Figura 3. Aprendizagens enumeradas pela totalidade dos alunos entrevistados na modalidade de Voleibol.	88
Figura 4. Aprendizagens enumeradas pela totalidade dos alunos entrevistados na modalidade de Natação.	88
Figura 5. Aprendizagens enumeradas pela totalidade dos alunos entrevistados na modalidade de Basquetebol.	88
Figura 6. Aprendizagens enumeradas pela totalidade dos alunos entrevistados na modalidade de Futebol.	88
Figura 7. Aprendizagens de outras modalidades enumeradas pela totalidade dos alunos entrevistados.	89
Figura 8. Propósito da aula de Educação Física enunciado pela totalidade dos alunos entrevistados.	90
Figura 9. Funções atribuídas pelos alunos à aula de Educação Física (relaxamento e/ou aprendizagem).....	90
Figura 10. Razões apontadas pelos alunos para as funções por si atribuídas à aula de Educação Física: a. relaxamento; b. aprendizagem; c. ambas.	91
Figura 11. Razões apontadas pelos alunos para as diferenças por si atribuídas entre a Educação Física e as outras disciplinas.....	91

Índice de quadros

Quadro I. Modalidades que os alunos referiram como tendo sido aprendidas nos anos anteriores e que constam no programa nacional para esses mesmos anos. Os valores apresentados referem-se às percentagens de resposta. 81

Quadro II. Modalidades que os alunos referiram como tendo sido aprendidas nos anos anteriores e que não constam no programa nacional para esses mesmos anos. Os valores apresentados referem-se às percentagens de resposta..... 82

Quadro III. Habilidades motoras que os alunos referiram como tendo sido aprendidas nos anos anteriores em cada uma das modalidades que constam no programa nacional para esses mesmos anos. Os valores apresentados referem-se às percentagens de resposta. 83

Quadro IV. Habilidades motoras que os alunos referiram como tendo sido aprendidas nos anos anteriores em cada uma das modalidades que não constam no programa nacional. Os valores apresentados referem-se às percentagens de resposta. 86

Resumo

Este relatório surge no âmbito do Estágio Profissional, unidade curricular inserida no 2º ano do plano de estudos do 2º ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, e pretende evidenciar as aprendizagens realizadas, os problemas, as dificuldades e as estratégias implementadas para a obtenção do sucesso na leção de uma turma do 10º ano da Escola Secundária Alexandre Herculano. O documento começa pela exposição das expectativas iniciais e evolui para o confronto com a realidade vivenciada, seguindo um modelo reflexivo. É feita uma reflexão detalhada de tudo aquilo que foi realizado, desde o planeamento até à avaliação, passando pelas atividades desenvolvidas, pelos erros cometidos e soluções encontradas, pelos momentos de maior nervosismo e ansiedade, pelas aulas observadas e pelos momentos mais marcantes. O relatório integra ainda um estudo experimental, com o título “Memória das Aprendizagens”, o qual teve origem no reconhecimento de que os professores, no momento de planear, não sabem exatamente o que os alunos aprenderam nos anos anteriores. O principal objetivo do estudo foi o de identificar as modalidades e habilidades motoras aprendidas pelos alunos nos anos anteriores. A principal conclusão foi a de que é necessário haver um registo das aprendizagens dos alunos para que os professores tenham acesso aos seus percursos, de maneira a melhorar o planeamento das suas aulas, assim como criar uma progressão pedagógica mais eficiente na disciplina de Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA, PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA, REGISTO DE APRENDIZAGENS.

Abstract

This is the report of the Professional Traineeship, a curricular unit of the second year of the second cycle study plan corresponding to the Master degree in Physical Education Teaching for elementary and secondary levels of education, earned by the Faculty of Sport of Oporto's University. The report contains all the learning process considering all the problems and difficulties dealt with as well as the strategies implemented for succeeding in teaching a 10th grade class at the Secondary School of Alexandre Herculano. The document starts exposing the trainee's first expectations, evolving to the confrontation with the reality and following a reflexive model. A very detailed reflection on everything was carried out, from planning to evaluation, taking into account all the activities developed, the mistakes made and their solutions, the moments of great nervousness and anxiety, the lessons that were supervised and other relevant parts. The report also includes an experimental study with the title "Learning Memory", which was born from the teachers' recognition to find out their students' previous acquisition and knowledge so that they can plan their lessons more efficiently. The main purpose of this study was to identify sports and motor abilities learnt by students in previous years. It was possible to conclude that it is very important to register the students' learning experiences in order to provide teachers with information about their learning process both to improve their lesson planning but also to create a more effective teaching progression in Physical Education.

KEY-WORDS: PHYSICAL EDUCATION, SUPERVISED TEACHING PRACTICE, LEARNING REGISTRATION.

Abreviaturas

AMA – Adaptação ao Meio Aquático

DT – Diretor(a) de Turma

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

ESAH – Escola Secundária Alexandre Herculano

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

ISMAI – Instituto Superior da Maia

MED – Modelo de Educação Desportiva

MI – Membros Inferiores

MS – Membros Superiores

PC – Professor Cooperante

PO – Professora Orientadora

RE – Relatório de Estágio

UD – Unidade (s) Didática (s)

1. Introdução

O presente documento surge no âmbito do Estágio Profissional (EP), inserido no plano de estudos do 2º ano de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). É o culminar de um ano repleto de novas experiências e aprendizagens, muita pesquisa, receios, dúvidas, angústias, satisfações, êxitos, problemas e dificuldades.

O EP decorreu na Escola Secundária Alexandre Herculano (ESAH), situada na baixa do Porto. O núcleo de estágio foi constituído por quatro elementos e auxiliado por dois elementos fulcrais, o professor cooperante (PC), atuando na escola e a professora orientadora (PO), operando a partir da Faculdade. Tive a meu cargo uma turma do 10º ano do Curso de Ciências e Tecnologias, sendo o professor efetivo da mesma o PC. As aulas com a turma revelaram-se fundamentais no percurso vivenciado, porquanto foi a partir dela que aprendi a saber lidar com diferentes personalidades, a saber tomar decisões nos momentos oportunos, a dar *feedbacks* corretos, a ter uma postura de liderança, a assumir o erro, a motivar os alunos, com exercícios variados e dinâmicos e sobretudo a ensinar através da Educação Física (EF).

Como refere Zélia Matos, “ *o relatório de estágio é um documento que explicita um caminho percorrido durante a realização da prática de ensino supervisionada conforme à construção de uma “postura” adequada à profissão de professor (de Educação Física).*” É também um documento pessoal, onde o estudante-estagiário expressa um pensamento livre, mas que ao mesmo tempo deve ser apoiado e referenciado.

O presente relatório está organizado em quatro grandes capítulos: o primeiro denomina-se “Enquadramento Biográfico” e, de forma breve, comporta uma breve apresentação do meu percurso de vida, desde a infância até à atualidade, com especial foco nas experiências académicas e desportivas, bem como nas expectativas, ambições e angústias em relação ao EP.

No segundo capítulo, “Enquadramento da Prática Profissional”, abordo, de forma sucinta, o que é o estágio supervisionado e os vários contextos envolventes, tais como o local de estágio, a turma a quem lecionei durante todo o ano letivo, o PC, que me acompanhou em toda esta minha etapa, o núcleo de estágio, que foi bastante importante para o trabalho colaborativo e o grupo disciplinar de EF, com quem partilhei alguns episódios que ocorreram nas

minhas aulas. Ainda neste capítulo faço referência à importância da EF na escola, assim como à relação que estabeleci com os alunos.

O terceiro capítulo comporta toda a minha participação e intervenção enquanto professora, nomeadamente a conceção, planeamento, realização e avaliação do processo de ensino e aprendizagem, recorrendo constantemente à reflexão crítica de todo o trabalho desenvolvido. A organização deste capítulo foi pensada tendo em conta as diferentes áreas de desempenho: Área 1- Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem; Áreas 2 e 3 - Participação na Escola e Relação com a Comunidade e Área 4 - Desenvolvimento Profissional e, por isso, também me debruço sobre as dificuldades sentidas e estratégias implementadas para ultrapassar essas mesmas dificuldades, retrato os momentos mais marcantes vivenciados no percurso de estágio, assim como os momentos mais negativos e enalteço as aprendizagens que adquiri, quer nas aulas que lecionei, como nas atividades que tive de organizar juntamente com os meus colegas. Apresento ainda um estudo experimental com a temática “Memória das Aprendizagens”, cuja literatura é inexistente, pois não foi ainda realizado nenhum trabalho neste âmbito.

No último capítulo, “Conclusão e Perspetivas para o Futuro”, faço um balanço acerca dos pontos mais marcantes do EP e de que forma contribuiu para a minha formação pessoal, profissional e social. Para terminar apresento as minhas perspetivas em relação ao futuro, tendo a plena consciência que o sonho que tanto ambiciono alcançar pode não ser tão facilmente concretizado.

2. Enquadramento Biográfico

Chamo-me Teresa Mariana Sá Pinto Carneiro, nasci a 27 de março de 1990 e vivo em Delães, uma das freguesias do concelho de V.N. de Famalicão, distrito de Braga.

Desde muito pequena que o desporto despertou na minha vida, na medida em que a partir dos 6 anos de idade já fazia parte de um pequeno grupo de dança que se formou espontaneamente na primária entre um grupo de amigas, e sempre que surgia uma nova coreografia, nós fazíamos questão de apresentá-la a toda a turma e à professora. Ainda nesta idade e durante 2 anos frequentei aulas de *ballet* na escola Didáxis-Cooperativa de Ensino de Riba de Ave, onde permaneci até ao 12º ano.

Durante o estágio, lembrei-me várias vezes destas aulas da minha primeira infância, porque a minha professora tinha uma grande capacidade de me motivar, pela sua forma de estar, falar e interagir com o grupo, com a preocupação de me ensinar sempre alguma coisa. Com essa motivação que me foi incutindo, fui melhorando a minha prestação na dança, até que nalguns espetáculos desempenhei o papel principal, ao dançar em cima de uma caixa mágica acompanhada pelas minhas colegas que dançavam no solo. Com tudo isto, refleti que durante o meu estágio deveria arranjar estratégias para motivar os meus alunos, de maneira a que eles tivessem um bom desempenho ao longo do ano, como por exemplo realizar exercícios dinâmicos e atrativos, criar rotinas para que o funcionamento das aulas fosse pacífico e lecionar modalidades que eles gostem mais.

Além das aulas de *ballet* frequentei, durante 4 anos, aulas de natação, nas Piscinas Municipais de Santo Tirso e, durante 8 anos, aulas de dança criativa na escola, tendo desistido aquando da entrada para o 10º ano, visto que a carga horária aumentou significativamente, impossibilitando-me de frequentar as aulas de que tanto gostava. Já no Ensino Secundário, durante o qual frequentei o Curso Tecnológico de Desporto, a minha paixão pelo desporto direcionou-se para o futebol, tendo jogado, durante um ano, na equipa de futebol de 11 da Associação Desportiva Oliveirense, a 5 minutos do local da minha residência, e ainda na equipa da minha escola, onde participei em alguns torneios de futebol de 5.

O 12º ano ficou marcado pelo estágio, realizado maioritariamente nas Piscinas Municipais de Oliveira São Mateus, uma freguesia vizinha à da minha

residência, inserido no Curso Tecnológico de Desporto. Neste estágio, pude observar e realizar várias aulas de hidroginástica para idosos, aulas de hidroterapia para pessoas portadoras de deficiência e ainda analisar bastantes aulas de ginástica para pessoas com deficiência e idosos, em associações situadas relativamente perto das Piscinas. Após as observações, tive como função lecionar uma parte de uma aula de hidroginástica a idosos, tendo sido avaliada pela responsável pelo estágio, com classificação final de 18 valores. Depois de ter lecionado parte dessa aula, fiquei com a sensação de missão cumprida e, que no futuro, podia mesmo dar aulas em piscinas, ginásios ou escolas, porque gostei muito de ensinar algo a alguém, em contexto real. Contudo, não esqueço que antes de dar a aula, estava muito nervosa e com medo de falhar, pois estava a ser observada e avaliada. No caso concreto do estágio, não me senti muito nervosa pelo facto de ter sido constantemente observada e avaliada, pois não estava muito preocupada com isso, mas sim em ensinar alguma coisa de diferentes modalidades aos meus alunos.

Neste âmbito, foi-me possível também organizar algumas atividades, durante as interrupções letivas, como por exemplo as férias desportivas, que decorreram durante as férias da Páscoa. Esse ano foi sem dúvida um ano cheio de novas experiências, que me permitiu arrecadar bastantes conhecimentos imprescindíveis à etapa que se aproximava, a entrada na faculdade. Sempre tive como referência a chamada FCDEF e foi então para lá que me candidatei e que com bastante contentamento recebi a notícia, pela Internet, de que tinha ficado colocada na minha primeira opção. Novas rotinas surgiram, e muitos esforços também, na medida em que a minha deslocação para a faculdade era feita através de comboio e metro, tendo que acordar na maioria dos dias às 5:30h. Foi sem dúvida uma grande dificuldade sentida, particularmente com aulas práticas todos os dias, o que fazia com que chegasse a casa completamente esgotada. Mas *como quem corre por gosto não cansa*, assim se passaram 3 anos e posso afirmar que valeram a pena todos os esforços feitos para concluir a Licenciatura. Como não estava totalmente satisfeita, quis investir ainda mais na minha formação e decidi continuar a estudar, candidatando-me ao 2º ciclo. Nessa altura fiquei em dúvida, sem saber se haveria de escolher o Mestrado em Atividade Física para a Terceira Idade ou o Mestrado de Ensino. Acabei por não seguir o primeiro

caminho, tendo escolhido o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, porque tinha a ambição de educar os jovens através da EF, transmitindo-lhes os conhecimentos que adquiri enquanto estudante. Foi através das Didáticas Específicas do 1º ano deste novo ciclo que me foi possível observar e vivenciar um pouco daquilo que é a realidade nas escolas, tal como o envolvimento entre alunos e professores, dificuldades e problemas dos alunos, estado das infraestruturas e motivação dos alunos face às modalidades e exercícios propostos pelos professores.

Com a entrada para o 2º ciclo, outra etapa se iniciou na minha vida, que foi a de desempenhar a função de treinadora de futebol de crianças de 4, 5 e 6 anos. Esta fase surgiu a propósito de um convite e após ter pensado um pouco acerca do assunto, aceitei o desafio de ingressar num mundo que já me era familiar, por ter jogado futebol quando era mais nova, embora nunca tivesse sabido como era estar no lugar de treinadora. Comecei então esta nova fase na Escola Oficial de Futebol “Jaime Garcia” – Boavista F.C., que se prolongou durante um ano e meio. Por razões de incompatibilidades com a sua direção, nomeadamente a níveis organizacional e comunicativo, desisti do cargo. Contudo, guardo todos os momentos que lá passei, todas as pessoas que conheci e todos os meninos que treinei. Como não sou de desistir daquilo que mais gosto de fazer, outra oportunidade apareceu e estou neste momento a treinar, igualmente no Estádio do Bessa, mas pela Scuola Calcio Milan. Encontro-me a exercer a função desde julho do ano transato, num outro tipo de estrutura organizativa diferente daquela a que estava habituada, mas com um ambiente bastante agradável e de imensa entreajuda. Para mim é um orgulho enorme fazer parte da equipa e poder conviver com muitas crianças de diferentes idades, permitindo-me também ganhar experiência e preparação para desempenhar a função de professora.

A par desta fase, iniciou-se então outra bastante importante para mim, que foi o EP, realizado na ESAH. Antes de iniciar esta nova fase da minha vida, tinha um objetivo muito claro: ser uma professora competente, dominando todos os conteúdos da EF, para que os alunos ultrapassassem as dificuldades sentidas a nível motor, assim como construir uma boa relação com eles e motivá-los para as aulas de EF, empregando estratégias diversificadas, para que se interessassem e se empenhassem na disciplina. Enquanto professora,

idealizei este estágio como uma oportunidade para adquirir mais conhecimentos e experiência, de forma a saber lidar com as mais diversas situações de aula no futuro.

3. Enquadramento da Prática Profissional

3.1. O Estágio Supervisionado

Pereira e Francisco (2004) referem que *“O estágio pedagógico surge como um momento fundamental enquanto processo de transição do aluno para professor, conjugando-se aí factores importantes a ter em conta na formação e desenvolvimento do futuro professor, entre os quais se salientam o contacto com a realidade de ensino tendo como factor central a acção educativa do aluno estagiário e a mediação de todo este processo - supervisão/orientação do estágio”*.

Esta etapa do estudante-estagiário é normalmente considerada a ponte entre a teoria aprendida, ao longo de toda a sua formação (licenciatura e primeiro ano de mestrado) e a efetividade da sua aplicação na prática. O estágio é, assim, encarado como o choque com a realidade, onde o professor-estagiário vivencia tudo o que acontece na escola, tendo a responsabilidade de não só transmitir conhecimentos, mas sobretudo ensinar.

A orientação da prática supervisionada é realizada por um (a) docente da FADEUP, exercendo a função de orientador (a), nomeado (a) pelo órgão competente, mas também por um (a) professor (a) cooperante, nomeado (a) pela comissão científica.

3.1.1. Do Enquadramento Legal ao Institucional

O EP é balizado por um enquadramento específico, constituído por determinações legais, institucionais e funcionais.

Relativamente ao enquadramento legal, no Artigo 1.º do Regulamento da Unidade Curricular EP (p.2) Zélia Matos, refere que *“a iniciação à Prática Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto integra o Estágio Profissional – Prática de Ensino Supervisionada e o correspondente Relatório, rege-se pelas normas da instituição universitária e pela legislação específica acerca da Habilitação Profissional para a Docência”*.

Do ponto de vista legal, o EP está enquadrado por um conjunto de determinações legais presentes nos Decretos-lei nº 74/2006 de 24 de Março e

nº 43/2007 de 22 de Fevereiro. O artigo de 22 de Fevereiro define as condições necessárias à obtenção de habilitação profissional para a docência num determinado domínio, determinando também que a posse deste título constitui condição indispensável para o desempenho docente. Tal como está explanado no Artigo 14.º, a habilitação profissional para a docência apenas é conferida a quem obtiver o Grau de Mestre em Ensino e uma das componentes de formação é a “Iniciação à prática profissional”, ou seja, o EP que incorpora a “Prática de Ensino Supervisionada”, que se constitui como o *“momento privilegiado, e insubstituível, de aprendizagem da mobilização dos conhecimentos, capacidades, competências e atitudes, adquiridas nas outras áreas, na produção, em contexto real, de práticas profissionais adequadas a situações concretas na sala de aula, na escola e na articulação desta com a comunidade”* (Decreto-lei n.º 43/2007 de 22 de Fevereiro, p.1321). No mesmo Decreto-lei é enunciado que a prática de ensino supervisionada assume um lugar de destaque no controlo da aptidão do futuro professor, uma vez que satisfaz o conjunto das exigências que lhe são colocadas pelo desempenho docente no início do exercício.

No que diz respeito ao enquadramento institucional, o EP é uma unidade curricular do 2º Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP, que decorre nos 3º e 4º semestres deste ciclo de estudos. Além de se reger pela legislação específica relativa à Habilitação Profissional para a Docência, como já foi referido, também se rege pelas normas da FADEUP, constantes no Regulamento Geral dos Segundos Ciclos da UP, no Regulamento Geral dos Segundos Ciclos da FADEUP e no Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física.

Quanto às “Normas Orientadoras do EP”, estas operacionalizam as quatro áreas de desempenho, sendo as áreas 2 e 3 agregadas numa só:

Área 1 – “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”

Áreas 2 e 3 – “Participação na Escola e Relações com a Comunidade”

Área 4 – “Desenvolvimento Profissional”

A Área 1 reporta-se às tarefas relacionadas com o processo de ensino e aprendizagem, designadamente a conceção, o planeamento, a realização e a avaliação, cujo principal objetivo é *“construir uma estratégia de intervenção,*

orientada por objetivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no ensino da Educação Física e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de EF”.

As Áreas 2 e 3 “englobam todas as atividades não letivas realizadas pelo estudante estagiário tendo em vista à sua integração na comunidade escolar e que, simultaneamente, contribuam para um conhecimento do meio regional e local tendo em vista um melhor conhecimento das condições locais da relação educativa e a exploração da ligação entre a escola e o meio.” O principal objetivo é promover o sucesso educativo, no reforço do papel do professor de EF, através de uma “intervenção contextualizada, cooperativa, responsável e inovadora.”

Por fim, a Área 4 envolve “atividades e vivências importantes na construção da competência profissional, numa perspetiva do seu desenvolvimento ao longo da vida profissional, promovendo o sentido de pertença e identidade profissionais, a colaboração e a abertura à inovação.” Esta pretende “perceber a necessidade do desenvolvimento profissional partindo da reflexão acerca das condições e do exercício da atividade, da experiência, da investigação e de outros recursos de desenvolvimento profissional”, criando hábitos de investigação, reflexão e ação.

3.2. O Local de Estágio

O meu EP decorreu na ESAH, situada na Avenida Camilo, na freguesia de Bonfim, concelho do Porto. Esta escola é a sede do Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano, composta por mais duas: EB 2,3 Dr. Augusto César Pires de Lima e EB 2,3 Ramalho Ortigão.

Esta escola teve origem na primeira década do século passado, mas passou a ser frequentado, como novo liceu, a partir do ano letivo de 1921/1922. Situa-se numa zona movimentada da cidade do Porto, na qual podemos encontrar uma variedade de lojas e prédios de habitação, e é de fácil acesso através de transportes públicos.

O facto de esta escola estar rodeada de lojas, nomeadamente de guloseimas e quiosques, faz com que haja períodos em que os alunos chegam

atrasados ou faltam às aulas. Em relação à minha aula em particular, aconteceu, por algumas vezes, eu ter a turma reduzida no início da aula, por alguns elementos aproveitarem os intervalos para comprar gomas ou até mesmo para fumarem.

É uma escola vocacionada para o Ensino Básico diurno — regular e Cursos de Educação e Formação, secundário diurno — Científico-Humanísticos e Profissional, e Ensino Noturno — básico, Educação e Formação de Adultos e Ensino Recorrente por módulos, integrada na rede pública de educação. Além de toda esta variabilidade de Cursos, a ESAH é uma referência para a educação do Ensino Bilingue de alunos surdos e, durante todo o estágio, tive a possibilidade de vivenciar as aulas da minha colega de estágio, que ficou responsável por lecionar a uma turma com quatro alunos surdos, com graus de perdas auditivas distintas. Foi aí que me deparei com algumas situações que devem ser tomadas em atenção, pois todos os alunos devem ser incluídos numa aula, independentemente das suas capacidades e neste caso, os surdos devem ser alunos que recebam toda a informação da aula, como todos os outros elementos da turma, devem ter as mesmas oportunidades de aprendizagem e sobretudo, devem ter prazer em realizar as aulas de EF. Nas aulas referidas anteriormente, verifiquei que os alunos, apesar das suas dificuldades maioritariamente auditivas, realizavam a maioria das tarefas propostas, ajudando-se uns aos outros e sempre que tinham dúvidas não hesitavam em colocá-las à professora estagiária. Lembro-me de uma situação caricata numa aula em que a minha colega tinha explicado um exercício à turma, dando um assobio para se dar início à tarefa, mas dois dos quatro alunos com dificuldades auditivas não reagiram ao sinal de partida. Só aí a minha colega prontamente se dirigiu a eles e comunicou-lhes o que teriam que fazer.

A nível das instalações desportivas, esta escola dispõe de três espaços interiores (ginásio grande, ginásio pequeno e piscina) e de um espaço exterior com pista de atletismo, zona de saltos e campos de jogos. Pelo facto de a escola ter anos e anos de vida, há sinais de degradação nalgumas áreas das instalações escolares, nomeadamente no ginásio grande. Contudo, durante este ano letivo esta situação foi sendo colmatada, com a requalificação do espaço físico. Apesar desses estragos visíveis, houve condições necessárias

para a leção das minhas aulas, uma vez que me adaptei àquilo que existe na escola, tanto a nível de espaços como de materiais, e que será, na minha opinião, um dos requisitos para se ser uma professora competente, pois creio que muitos professores não lecionam convenientemente face à carência de materiais e isso pode ser ultrapassado com a autoconstrução de materiais. Lembro-me de que uma das sessões apresentadas na faculdade foi dedicada precisamente aos materiais construídos, onde pude perceber que não há desculpas para não dar aulas de uma certa modalidade só porque não há material suficiente ou em bom estado. Podem ser feitos bastantes materiais, por professores ou até mesmo pelos próprios alunos, como por exemplo raquetes de *Badminton*, tacos de Basebol, etc., a partir de objetos que já não utilizamos. Assim, é também uma forma de dinamizar as aulas de EF, apelando à criatividade de todos em criar os seus próprios materiais. Falando ainda das instalações desportivas da escola, no início do ano letivo foi atribuído a cada professor um espaço para lecionar as suas aulas, consoante as datas estabelecidas no *roulement*, para que todos os professores pudessem usufruir de todos os espaços. O *roulement* foi realizado pelo Grupo Disciplinar de EF e organizado de acordo com as turmas atribuídas a cada professor, os dias que cada um lecionava e os espaços disponíveis, evitando que não houvesse sobreposição de espaços e aglomeração de alunos. Depois de todo esse processo, foi enviado a todos os professores da disciplina, para posteriormente cada um proceder ao seu planeamento anual.

Por vezes, em algumas aulas o espaço exterior estava bastante preenchido, pois estavam muitas turmas a terem EF em simultâneo, mas isso não impediu que as aulas decorressem com naturalidade. Recordo-me que num dia de fevereiro tinha uma aula planeada de Andebol a realizar-se no campo exterior da escola, mas face à chuva torrencial e frio que se fizeram sentir, impossibilitou-me de lecionar essa aula naquele espaço que me estava destinado. Foi aí que me senti um pouco aflita e nervosa, pois não sabia o que fazer naquela situação, sabendo que não devia dispensar os alunos. Após ter conversado com os restantes professores que iam lecionar a sua aula à mesma hora que eu, eis que houve a solução para o meu problema: uma vez que a escola usufruía de um espaço para a prática de ténis de mesa, foi para lá que me dirigi com os meus alunos e foi lá que decorreu a aula. Os alunos

organizaram-se em três grupos, visto que havia três mesas e realizou-se um minitorneio entre todos, acabando por ser uma aula bastante divertida e dinâmica, contribuindo para um bom ambiente e uma boa relação entre professora e alunos, pois notei que eles estavam mais descontraídos e contentes por fazerem algo diferente daquilo que era habitual fazerem nas aulas de EF. Contudo, essa aula afetou o planeamento anual realizado no início do ano letivo, tendo havido a necessidade de realizar algumas alterações no que diz respeito à atribuição do número de aulas da modalidade em questão.

Optei por esta escola como local de Estágio por duas principais razões. Uma vez que dava treinos de futebol no Estádio do Bessa, facilitou-me bastante em termos de transporte e gestão do tempo, pois se tivesse optado por realizar o Estágio na Escola Secundária D. Dinis, em Santo Tirso (sendo a mais próxima do meu local de residência), poderia ter de lecionar as aulas da parte da tarde, e assim não conseguiria cumprir os horários de treinos no Porto. A outra razão pela qual decidi realizar esta etapa académica na ESAH foi o facto de também ficar situada relativamente perto da faculdade, visto que aqui foram realizadas muitas reuniões entre a PO e o PC, assim como ações de formação e aulas pertencentes à Unidade Curricular Tópicos I e II do 2º ano de Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Assim sendo, o acesso à faculdade, à escola e ao estádio foi fácil, tendo conseguido conciliar todas as tarefas a que me propus realizar durante este ano letivo, apesar das cansativas viagens diárias de comboio e metro.

3.3. A Turma

Perante as diferentes turmas atribuídas ao meu PC, eu fiquei responsável com uma turma do 10º ano, do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, composta inicialmente por 27 alunos, 7 raparigas e 20 rapazes, cuja média de idades era de 14,9 anos, sendo maioritariamente residentes em zonas próximas da escola. Contudo, como é habitual, no início do ano letivo há sempre alterações nas turmas e, por isso, no final do 1º

Período a turma era constituída por 23 alunos, tendo duas raparigas anulado a matrícula a EF. No início do 2º Período, uma das alunas começou a ter faltas sucessivas, tendo eu sido informada que também ela tinha anulado a matrícula à disciplina, pois já a tinha realizado no ano anterior e estava a frequentá-la apenas para fazer melhoria de nota. Posto isto, pude contar com 22 alunos, 2 raparigas e 20 rapazes, até ao final do ano letivo. Todas estas alterações influenciaram o meu estágio, na medida em que fazia os planos de aula de acordo com os alunos que tinha, logo planeava efetuar exercícios mais específicos com determinado número de alunos. Inicialmente foi um pouco complicado gerir essa situação, pois sempre que faltava alguém tinha de alterar e adaptar os exercícios previamente preparados. Lembro-me de que numa aula de Basquetebol queria que os alunos fizessem um exercício de 2x1, mas como não deu grupos certos, um deles realizou 2x2. No início, esquecia-me de trocar os alunos, para que todos realizassem 2x1, mas com o tempo já assimilava essas alterações que tinha que fazer.

Perante a ficha individual que entreguei a cada aluno no início do ano, pude verificar que a disciplina de EF é uma das mais preferidas dos alunos, o que não significa que sejam todos excelentes alunos, porque no caso da minha turma verifiquei que possuíam inúmeras dificuldades em todas as modalidades lecionadas, principalmente em Ginástica e em Natação, mesmo se encontrando num ano de escolaridade avançado.

3.4. O Professor Cooperante

*“Ser professor de Educação Física é ser professor
e depois professor de Educação Física”
(Professor Cooperante)¹*

O meu PC é o membro mais velho do grupo disciplinar de EF desta escola, sendo muito experiente a nível pedagógico e também a nível social,

¹ Frase frequentemente utilizada pelo Professor Cooperante durante o estágio.

pois participa ativamente em instituições de apoio e socorro à comunidade. Ele contribuiu de forma muito positiva e entusiasmante para a minha evolução, transmitindo muito afeto e prazer pelo exercício da função, assim como demonstrou bastante disponibilidade em ajudar-me naquilo que precisei, como por exemplo adequar a minha posição na aula, porque não podia ser a mesma quando estava a instruir e a demonstrar; rentabilizar o espaço, perante uma turma composta por muitos alunos, através da formação de pequenos grupos; e ainda a forma de comunicação, pois algumas vezes mantinha sempre o mesmo tom aquando da instrução. O professor aconselhou-me a variar o tom e a focar no essencial, de forma a captar os alunos para a informação transmitida. Sempre que era necessário ele chamava-me à atenção para alguma coisa que tinha dito na aula ou então para o modo como tinha organizado os exercícios; quando explicava algum exercício ou transmitia alguma ideia, o professor acrescentava sempre algo que tinha ficado por dizer e que era relevante os alunos saberem e ajudava-me a melhorar os testes escritos para dar aos alunos no final de cada período.

Para além deste acompanhamento imprescindível, foram agendadas várias reuniões ao longo do ano letivo, entre o PC e o núcleo de estágio, para que cada um falasse das suas dificuldades, o que fazer para ultrapassar esses obstáculos, trocar ideias entre todos acerca do funcionamento da escola, dos alunos, dos restantes professores, dos funcionários e ainda falar das atividades que foram propostas pelo Departamento de EF. Sempre que se realizavam estas reuniões, um dos elementos do núcleo fazia a respetiva ata, o que para mim foi uma novidade na função de professora estagiária, pois fui a primeira a realizar a ata da primeira reunião (**Anexo 1**). Como nunca o tinha feito, recorri a exemplos de atas de anos anteriores para ver as suas estruturas e modos de realização. Posto isso, foi mais fácil, para mim, começar a escrever a ata, assim como os meus colegas e depois de escritas eram enviadas ao PC, de forma a registar aquilo que se tinha dito em cada reunião. Após alguma pesquisa da minha parte, iniciei a ata com as informações básicas, desde a data (que foi escrita por extenso), os intervenientes, o local e os principais objetivos da reunião. Depois, foi descrito tudo aquilo que se falou e por quem, salientando os pontos mais importantes. Por fim, dei por encerrada a ata, por

não ter havido mais nenhum assunto a tratar. A ata foi assinada pelo presidente da reunião (PC) e por mim, que a secretariei.

3.5. O Núcleo de Estágio

Em relação ao meu grupo de estágio, inicialmente não sabia com quem ia trabalhar e lidar durante todo o ano letivo, o que me levou a ficar ansiosa, uma vez que, na minha opinião, é fundamental haver um bom ambiente entre todos os elementos do núcleo, para que todos se possam ajudar mutuamente naquilo que for necessário, de forma a haver uma aprendizagem recíproca e enriquecedora. Assim que as listas dos diversos núcleos de estágio foram divulgadas, foi com grande satisfação que soube que o meu era composto por mais três colegas, com quem me identificava, uma vez que já tínhamos pertencido à mesma turma no ano transato. E aí, entramos em contacto entre todos, para que fôssemos todos juntos apresentar-nos na secretaria da escola pela primeira vez e preencher as fichas com os nossos dados. Assim, posso dizer que a integração no núcleo foi bastante rápida e fácil, permitindo a criação de um grupo coeso e unido disponível para trabalhar em equipa, partilhar ideias e opiniões, sempre com uma boa atitude crítica. Como tive sempre uma ligação mais forte com a minha colega, foi com ela que partilhei a grande maioria das minhas angústias, dificuldades e preocupações em lidar com certas situações ocorridas em algumas aulas. Ela dava-me sugestões para colmatar esses problemas, nomeadamente no planeamento de alguns exercícios e na forma como castigar os alunos devido aos seus comportamentos. E, para ajudar-me a resolver algumas questões fui observando diferentes aulas dos meus colegas, para que pudesse ver a forma de atuação de cada um, desde a comunicação, estratégias de motivar a turma para as aulas de EF, modos como puniam os alunos perturbadores e organização e realização de alguns exercícios.

O nosso núcleo caracterizou-se pelo espírito de entreaajuda e pelas diferentes potencialidades de cada um, nomeadamente àquilo que se reporta às especialidades distintas de cada um dos estagiários, o que contribuiu para uma partilha mais rica de conhecimentos. Uma vez que entre nós há

especializações de Futebol, Basquetebol e Andebol tornou-se mais fácil o planeamento e a abordagem destas modalidades na escola.

Assim, a nossa união permitiu-nos ultrapassar mais facilmente os desafios e inquietudes que o estágio nos foi colocando, uma vez que a camaradagem no seio do núcleo esteve sempre presente.

3.6. O Grupo de Educação Física da ESAH

O grupo da Área Disciplinar de EF da escola era constituído por 15 professores, sete dos quais a realizarem estágio, isto porque existia na escola outro núcleo de estágio, pertencente a outra instituição de Ensino Superior, o Instituto Superior da Maia (ISMAI). Os professores eram sobretudo contratados, pertencendo a uma faixa etária mais jovem do que aqueles que eram efetivos.

Desde o início do ano letivo que ficou definido que os professores estagiários teriam prioridade na requisição de materiais e na ocupação dos espaços. Neste sentido, sempre senti por parte dos outros professores uma grande disponibilidade, no sentido de me permitirem organizar as aulas em situações mais confortáveis. Isto porque, por vezes, me cediam um determinado espaço que não me estava destinado, por exemplo, o ginásio grande, quando as condições climatéricas não permitiam utilizar o espaço exterior, para, assim, poder realizar a minha aula.

Para além disso, alguns professores perguntavam-me, por diversas vezes, como estava a correr o estágio, se precisava de alguma coisa, se estava a gostar e às vezes era mesmo inevitável contar-lhes algumas peripécias passadas nas minhas aulas, tal como numa vez em que dois alunos resolveram esconder-se atrás de uma cortina, no ginásio grande, ou então atrás das colunas, para não realizarem a aula.

Um dos aspetos que eu tenho que registar prende-se com a falta de comunicação existente neste Grupo Disciplinar. As atividades agendadas no início do ano não foram atempadamente preparadas e organizadas em conjunto, em reunião de grupo, tendo, por vezes, acontecido que alguns elementos desconheciam a sua existência ou então eram informados por

elementos de outros grupos disciplinares ou mesmo pelos alunos. Foi-me descrita uma situação estranha por uma professora de EF da escola. Segundo a professora, os seus alunos dever-se-iam inscrever numa atividade de EF que ela desconhecia, pois houve falta de comunicação dentro deste grupo disciplinar. Quando esta colega abordou o representante do nosso grupo, a única informação que obteve foi que a informação se encontrava afixada num cartaz. Depois de ter procurado inteirar-se do assunto, localizou o referido cartaz atrás de uma porta num corredor secundário e afastado do gabinete de EF ou da sala dos professores, que seriam os locais mais apropriados para a divulgação dessa atividade. A reflexão sobre este tipo de situação levou-me a concluir que a comunicação é indispensável e que as reuniões de grupo disciplinar são fundamentais para a elaboração de plano de atividades, organização dos espaços disponíveis para cada professor, assim como avaliação e reflexão sobre as atividades já implementadas. O trabalho de grupo, na minha opinião, ter-me-ia ajudado muito mais no meu processo de ensino-aprendizagem e por conseguinte penso que sairíamos mais enriquecidos a nível individual e coletivo, ou seja, se envolvesse a contribuição individual para se alcançar um objetivo comum, neste caso a consecução de um plano de atividades de grupo, todos sairiam mais competentes.

3.7. A Educação Física na Escola

Para Hanauer F. (s.d.) é nas aulas de EF que os alunos convivem de perto com a realidade social, pois é nessa aula que aprendem a respeitar as regras, saber vencer, saber perder, cumprir horários, respeitar colegas e adversários, vencer os seus próprios limites como o medo, a vergonha e a timidez. Muitos alunos permanecem quietos e tímidos durante as aulas de outras disciplinas, mas nas aulas de EF desinibem-se e interagem de outra forma com os seus colegas, pois estas aulas são normalmente alegres e dinâmicas, em busca da inclusão de todos, respeitando sempre as dificuldades e limites de cada aluno. Este autor refere ainda que as aulas de EF escolar são mencionadas pela maioria dos alunos como a disciplina de que gostam mais e

que possibilita uma maior integração social e afetiva entre os alunos, em relação às outras disciplinas. Todavia, a EF tem sofrido uma enorme desvalorização, por parte daqueles que não são especializados nesta área. Foi com enorme tristeza que, no ano letivo transato, foi anunciada por diversas fontes de comunicação uma mudança absurda, na minha opinião, em relação à EF na escola. Uma medida absolutamente covarde e injusta para os professores que têm desenvolvido um grande trabalho nesta área. Afirmaram que, no ensino secundário, a classificação na disciplina de EF iria deixar de contar para a média final dos alunos, para a entrada na universidade e que seria apenas considerada para efeitos de conclusão do nível secundário de educação. Penso que esta medida foi um retrocesso no estatuto da EF, desvalorizando incompreensivelmente a disciplina. Porque a atitude tomada pelo Ministério de Educação já obteve consequências graves, uma das quais vivenciei este ano letivo na minha turma. Senti que em algumas aulas, os meus alunos não estavam motivados para a prática de exercício físico, não mostrando empenho e interesse em participar nas aulas de EF, e para mim foi estranho observar essa situação, porque lembro-me de que, na altura em que estudava, toda a gente ansiava que chegasse rapidamente a hora de entrada para as aulas de EF. Era uma alegria imensa praticar desporto com todos os colegas da turma, havia uma interação incrível com o professor, proporcionando-se momentos de descontração e muito convívio. Tal como referi anteriormente, achei estranho ver alguns alunos desmotivados na aula. Até que um deles não se esforçou minimamente para executar as tarefas propostas, durante um aquecimento. Alerttei-o para mudar o seu comportamento na aula, solicitando-o que cumprisse o que lhe tinha dito para fazer e a resposta do aluno foi: “Para que é que me vou esforçar se não conta para a média?” Bem, ao ouvir aquilo de um aluno do 10º ano deixou-me profundamente triste. Após aquela resposta, apenas lhe disse que, podia não contar para a média, mas contava para ele passar de ano e, portanto, teria de se empenhar, ter um comportamento adequado, realizar todas as tarefas e ter resultados positivos, respeitando quer os colegas, quer a professora. Tentei transmitir-lhe a ideia de que eu não tinha culpa de uma decisão à qual também não estava de acordo, mas não era por essa razão que ia deixar de ensinar e, para isso, tinha de contar com a ajuda dos alunos, tentando não pensar nessa

decisão, mas fazer as aulas de EF da mesma forma, como se contasse para a média. Verifiquei que essa conversa não foi em vão e que o aluno ficou a pensar nas palavras que lhe disse, tendo participado ativamente ao longo de toda a aula.

4. Realização da Prática Profissional

4.1. O Planeamento

Quando me propus encarar o estágio como uma mais-valia para a minha formação, tinha a plena consciência de que tinha de passar pelo processo de planeamento. Por isso, um dos objetivos que me propus alcançar foi conseguir transformar os meus saberes técnicos, específicos e pedagógicos em estratégias que fossem adequadas às diferentes necessidades da turma e particularmente de cada aluno, durante o processo de ensino e aprendizagem. Para isso, foi imprescindível delinear antecipadamente tudo aquilo que pretendia realizar e de que forma. O planeamento surgiu, assim, como um instrumento útil de utilização, para facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Gandin (2010), *“planear é transformar a realidade na direcção escolhida, dar certeza e precisão à própria acção. Podemos considerar um conjunto de acções com vista a aproximar uma realidade a um ideal.”* Este autor destaca ainda as três principais etapas do planeamento: elaboração, execução e avaliação.

Neste estágio, o planeamento assentou fundamentalmente sobre três momentos: o Planeamento Anual, o Planeamento das Unidades Didáticas (UD) e os Planos de Aula. O primeiro, a longo prazo, abarcou todas as modalidades e atividades fora do âmbito da prática pedagógica a desenvolver durante todo o ano letivo; o segundo, a médio prazo, remeteu para a planificação de uma UD específica, como por exemplo planear as aulas de Basquetebol, que implica determinar o número de aulas a lecionar, quais os conteúdos a ensinar e distribuí-los pelas diferentes funções didáticas (introdução, exercitação, consolidação e avaliação). Por último, os planos de aula foram realizados a curto prazo, descrevendo tudo aquilo que é esperado que os alunos realizem numa determinada aula, ou seja, é a aplicação pedagógica direta no momento real da aula.

4.1.2. O Planeamento Anual

O Planeamento Anual (**Anexo 2**) tem o objetivo de perspetivar todo o trabalho a desenvolver durante todo o ano letivo, concretamente o processo de ensino-aprendizagem e as atividades englobadas no programa do Estágio e, portanto é a primeira fase de planeamento a elaborar. Alguns aspetos devem ser tidos em conta, não só os Programas Nacionais, mas também o contexto escolar em que se insere a turma em questão e particularmente cada um dos alunos, tornando o ensino o mais especializado e individualizado possível.

A inclusão dos momentos de avaliação, definidos com coerência e pertinência, foi também um aspeto muito importante na elaboração destes documentos. Contudo, houve a necessidade de alterar a data do teste teórico do 1º Período, visto que a data inicialmente prevista já estava preenchida no livro de ponto da turma com outro teste de outra disciplina, o que me levou a fazer também algumas alterações em relação às UD de Voleibol e Natação, mas nada de muito relevante, pois os conteúdos foram de igual modo lecionados. O planeamento anual foi, sem dúvida, o que mais foi alterado ao longo do ano letivo. Uma outra situação que ocorreu que me levou a alterá-lo foi o facto de na manhã do dia 10 de maio de 2013 se ter realizado o Exame Nacional de Matemática para os alunos do 4º ano. Como este foi realizado nas escolas secundárias, isso influenciou a minha prática pedagógica, na medida em que não houve aula de EF para os meus alunos, afetando de alguma forma aquilo que tinha programado fazer. Nessa aula tencionava realizar a avaliação prática de Basquetebol, para depois iniciar o Modelo de Educação Desportiva (MED), na modalidade de Atletismo. Com a anulação dessa aula, tive de fazer algumas alterações em relação à última UD (Orientação), eliminando uma aula, para que as outras, relativas ao Atletismo, não fossem prejudicadas. Por esse facto, aprendi a reorganizar o planeamento anual, da melhor maneira possível, certificando-me que tinha aulas suficientes para ensinar uma modalidade, assim como se ainda tinha espaço disponível para a prática dessa modalidade.

4.1.2.1 O Plano Anual de Atividades

Com o intuito de promover uma interação entre toda a comunidade escolar e desenvolver o gosto pela prática desportiva, o Grupo Disciplinar de EF, tal como nos anos anteriores, elaborou o Plano Anual de Atividades. Nele estavam descritas todas as atividades previstas para o ano letivo, os seus objetivos, as datas e locais respetivos, os destinatários, os dinamizadores e ainda o custo previsto para cada atividade. De todas as atividades descritas, aquelas que tive um maior contato e que influenciaram bastante o meu estágio foram o Magusto/Jogos Tradicionais, o Corta-Mato e o “Torneio de Duplas Românticas”. Quanto à primeira atividade referida, posso dizer que aprendi a organizar melhor um evento deste tipo, com a ajuda do meu grupo de estágio, nomeadamente definir os jogos a realizar; e verificar a existência dos materiais necessários, pois caso contrário teria de se construir ou improvisar. Nesse dia, para além de trazer o material e organizar os exercícios distribuídos pelo local da realização da atividade, no decorrer do evento fiquei responsável por pontuar o jogo do *Bowling*, cujo objetivo era derrubar, com uma bola, uma série de pinos, alinhados de forma triangular e a uma determinada distância. Apesar de não ser apreciadora desse jogo, gostei de desempenhar a função de pontuar, permitindo-me interagir bastante com as várias equipas participantes, pois verifiquei que o *Bowling* atraiu a maioria dos alunos, porque eram muito competitivos.

Em relação à segunda atividade referida, foi bastante positiva para o meu estágio, na medida em que me despertou o interesse para a arbitragem de jogos de Voleibol, permitindo-me adquirir experiência nesse âmbito. Senti que os alunos confiavam nas minhas decisões, mesmo se às vezes não concordavam com a atribuição de um ponto ou outro. Tentei sempre desempenhar da melhor maneira a minha função, sentindo-me competente para tal.

4.1.3. O Planeamento da Unidade Didática

De acordo com Bento (1998), as UD são partes integrantes e fundamentais do programa de uma disciplina, pois constituem-se unidades integrais do processo pedagógico e apresentam ao professor e aos alunos etapas bem distintas do processo de ensino – aprendizagem.

Este tipo de planeamento permite garantir uma sequência lógica e metodológica das modalidades a ensinar, com o intuito de contribuir para o desenvolvimento dos alunos. Deve ser um documento de fácil leitura e de compreensão, mas não é definitivo. Se assim se justificar, pode ser alterado, tal como o fiz durante a lecionação da modalidade de Voleibol. Inicialmente tinha planeado lecionar jogo 2x2 e 3x3 ao longo das aulas, mas uma vez que alguns alunos já possuíam as condições necessárias para avançar na matéria, acrescentei na UD o jogo 4x4.

As UD que selecionei para desenvolver ao longo do meu estágio foram oito: no primeiro período, Voleibol e Natação; no segundo período, Ginástica Artística (nas vertentes aparelhos e solo), Ginástica Acrobática e Andebol; e no terceiro período, Basquetebol, Atletismo e Orientação. Escolhi estas e não outras, porque faziam parte dos programas nacionais do ensino secundário e porque queria desafiar-me a mim mesma na lecionação de algumas modalidades, que não me sentia tão segura a fazê-lo, como na Natação e na Orientação. A Natação, porque queria sentir de perto as dificuldades que iria ter em lecionar a modalidade numa piscina muito pequena para tantos alunos e a Orientação, porque esperava suscitar a curiosidade nos alunos, como uma forma de os motivar, visto que esta modalidade, apesar de integrar o programa nacional, era totalmente desconhecida pela maioria deles. O facto de nunca ter preparado aulas nem lecionar esta vertente da EF, constituiu um desafio para mim neste estágio.

Quando elaborei as UD baseei-me basicamente nas linhas orientadoras fornecidas pelos Programas Nacionais, nos resultados obtidos nas avaliações diagnósticas realizadas no início do ano letivo e consequentes necessidades dos alunos e ainda no mapa de rotação e polivalência das instalações desportivas disponíveis.

À medida que se aproximava o dia de lecionar uma nova modalidade, eu realizava a UD dessa modalidade. Podia ter feito as UD todas logo no início do ano, mas confesso que o tempo foi escasso para realizar tantas tarefas em simultâneo. E, para fazer uma UD, é necessário tempo para pensar naquilo que se tem que lecionar, se isso se adapta à turma em questão, se há aulas suficientes para lecionar todos os conteúdos previstos e se se deve retirar algum conteúdo e porquê. Por estes motivos, achei melhor realizar uma UD de cada vez, de forma a focar-me em cada uma delas, no momento certo e com o objetivo de me organizar melhor. Na minha opinião, esta minha organização funcionou muito bem, até porque à medida que realizei as primeiras UD fui melhorando na execução das restantes, pois já tinha a noção geral das dificuldades da turma, após as avaliações diagnósticas, e por isso já tinha uma ideia dos conteúdos que ia lecionar.

A última UD planeada foi a Orientação, mas devido a situações imprevistas e alheias à disciplina de EF, só foi possível realizar uma atividade adaptada à referida modalidade. Constatou-se num “Caça ao Tesouro”, na qual os alunos tiveram que desvendar enigmas e seguir pistas para conseguirem realizar um maior número de tarefas equivalentes a uma determinada pontuação. Optei por esta escolha, uma vez que no ano passado tive a oportunidade de ter aulas de Orientação, modalidade da qual sabia muito pouco e, portanto, foi uma experiência bastante agradável, tendo sido possível organizar uma prova no espaço exterior da faculdade entre as várias equipas da minha turma, destacando a competição, o espírito de equipa e a cooperação. Tal como eu gostei de vivenciar essa experiência, imaginei os meus alunos a experienciarem também esse momento.

Posso então dizer que a elaboração das UD me permitiu guiar em relação à minha intervenção pedagógica, porque sempre que tinha dúvidas em saber quais os conteúdos a lecionar em determinada aula de uma modalidade e a sua sequência, consultava de imediato o documento. A planificação de UD foi uma ferramenta bastante útil, mantendo o processo de ensino e aprendizagem direcionado objetivamente para o cumprimento das metas e tarefas previstas para este ano letivo.

4.1.4. O Plano de Aula

O plano de aula é um instrumento de registo indispensável que acompanha cada aula lecionada, de maneira a que haja uma maior organização detalhada e pormenorizada da matéria de ensino, por parte de quem leciona. É, portanto, a unidade básica do planeamento do ensino adaptado e aplicado à aula.

No início do ano letivo, parecia que não tinha tempo para nada, pois tinha de realizar os planos de aula, os planos de treino e relatórios de jogos, os trabalhos da unidade curricular “Tópicos I”, o planeamento de algumas UD e as reflexões das aulas. À medida que me fui apercebendo de tudo aquilo que tinha que fazer, organizei as minhas tarefas de maneira a não entrar em pânico e concretizar tudo a tempo e com calma. Uma vez que dava aulas às quartas e sextas-feiras, a partir do 2º período, comecei a realizar os respetivos planos no domingo anterior, pois só dessa maneira teria tempo para pensar melhor nos exercícios que queria realizar, consoante os objetivos estabelecidos para cada aula, assim como os conteúdos retratados na UD. Após ter feito essa organização, tudo me pareceu menos confuso e catastrófico, acabando por me habituar à ideia e às rotinas, porque se dispersasse seria muito complicado retomar. Confesso que também ajudou o facto de o PC me ter dado alguma liberdade na escolha dos exercícios, assim como a sua organização e gestão, porque se o professor me tivesse dado as dicas para desempenhar a função de professora competente, não era construtivo para mim, como professora estagiária, não aprendia nada no estágio e não errava. Só assim pude evoluir e refletir acerca daquilo que correu bem e mal. Importa referir que algumas das minhas escolhas se deveram às sugestões do professor ou da minha colega de estágio, porque houve momentos que não sabia como ensinar determinada habilidade motora sem recorrer aos habituais exercícios básicos. Mas, em conversas com ambos, fizeram-me pensar em alternativas, o que para mim foi muito gratificante. Lembro-me de que uma vez perguntei a um deles qual seria a melhor opção para ativar mais os alunos no aquecimento das aulas de Basquetebol e sugeriu-me que realizasse exercícios dinâmicos, em grupos de dois elementos, tais como realizar passes de peito entre eles a uma curta

distância e a uma intensidade alta, realizar pequenos jogos 1x1, apenas com três apoios no chão e fazer lançamentos altos um para o outro a uma distância maior. A partir desses exemplos de exercícios consegui pensar noutros diferentes, mas com o mesmo propósito.

Na minha opinião, o plano de aula deve ser um documento de consulta rápida e também flexível, com a possibilidade de alterar alguma estratégia, consoante as necessidades da turma ou de cada aluno em particular. Em reunião com o núcleo de estágio e a PO da faculdade acerca da estrutura dos planos de aula, apercebi-me que estes continham conceitos bastante específicos e que não poderiam ser confundidos com outros, assim como devia conter os aspetos mais relevantes para aplicar no momento exato da aula, como por exemplo as principais componentes críticas de cada elemento técnico e as principais informações a dar aos alunos (*feedbacks* ou palavras-chave).

O plano de aula não é um documento estanque ou definitivo, apenas serve de linha condutora, tanto mais que, várias vezes, foi necessário fazer ajustes ou mesmo alterações, em função das situações de aula ou dificuldades dos alunos. Recordo como exemplo uma aula de Voleibol na qual tinha planificado vários exercícios, mas como um deles exigiu mais tempo de exercitação, não foi possível o cumprimento de todos os outros oportunamente previstos.

Confesso que, durante o 1º Período, demorei algum tempo a moldar-me à estrutura definitiva dos planos de aula, tendo errado muitas vezes até lá. Mas, com a experiência da prática e com a reflexão acerca do que tinha de implementar em cada plano, consegui realizá-los sem dificuldades, tendo sido um objetivo mais que cumprido no estágio.

4.2. A Transmissão de Conhecimentos

“Na Educação Física, as teorias de aprendizagem têm se constituído referência importante para o professor. Contudo, a ideia de que conhecer as teorias de aprendizagem ou saber como os alunos aprendem basta para um bom ensino, não é totalmente plausível.”

(Graça et al., 2008, p. 167)

Ao longo de todo o meu trajeto como professora estagiária tive o cuidado de não perder demasiado tempo na instrução, pois tinha que gerir o tempo de forma rentável, não prejudicando o tempo de prática; dirigi-me à turma sempre com uma linguagem acessível, para que todos os alunos compreendessem tudo aquilo que era pretendido fazer nas aulas. Nem sempre aconteceu, pois alguns deles não compreendiam o que lhes dizia, tendo melhorado neste aspeto, na medida em que me levou a utilizar uma linguagem ainda mais simples. Também tive em atenção o local onde transmitia informações antes de cada exercício, ou seja, se a grande maioria dos alunos estivesse num determinado local, era eu que me dirigia até eles, para não perder tempo em chamá-los para virem ter comigo, mas se os grupos de trabalho estavam distribuídos por todo o espaço da aula, dava indicações para que viessem em minha direção. É muito importante dizer que só iniciava a transmissão das informações aos alunos quando todos estavam atentos, sem barulho na aula, porque a turma deve adotar uma postura exemplar na aula, de bom comportamento, respeito e empenho, quer na disciplina de EF, como na de Português ou Filosofia, por exemplo. Todos devem ouvir com atenção o professor, intervindo oportunamente para colocar dúvidas ou questões. Se interrompem constantemente a aula com conversas paralelas ou com piadas para chamar a atenção, como aconteceu algumas vezes na minha turma, o raciocínio do professor perde-se e quebra o ritmo da aula. É bastante incómodo quando este tipo de situações acontece, e, por diversas vezes, chamei à atenção de alguns alunos para que se colocassem no meu lugar, isto é, querer falar para alguém e ouvir simultaneamente “burburinhos”, que na maioria das

vezes se fala de tudo, menos da matéria da aula. Nessas situações, adotei a repreensão oral, obtendo resultados positivos.

Na minha opinião, é importante ter a noção do tempo de transmissão da informação verbal, sem nunca prejudicar o dinamismo da sessão, porque um dos propósitos é conseguir elevados níveis de envolvimento e dedicação.

Por vezes, senti que deveria ter transmitido algumas informações importantes na aula acerca de algumas modalidades, pois houve momentos que não me senti totalmente segura para transmitir essas informações porque não tinha lembrado alguns conceitos que deveria. É certo que foram situações esporádicas, pois antes de lecionar qualquer aula estudava muito bem o plano previamente realizado, com a necessidade de, antes de planejar, rever alguns conceitos que tinham ficado esquecidos ou em dúvidas. Esse estudo do plano de aula foi feito sobretudo nas viagens de comboio para o Porto, onde tinha tempo para ler com calma tudo aquilo que tinha planeado, havendo, por vezes, necessidade de alterar alguma coisa, poucas horas antes de dar a aula. À medida que o estágio foi decorrendo, foram poucas as vezes que necessitei de estudar o plano de aula, pois já sabia integralmente o que iria lecionar, quais as componentes críticas a focar em cada exercício, assim como as informações que tinha de transmitir durante a aula. Houve momentos em que tive de instruir a uma distância maior dos alunos, isto é, quando um exercício de Voleibol, por exemplo, continha várias variantes, não reunia a turma para explicar cada uma delas, pois perderia muito tempo. Optei por aumentar o volume da minha voz, para que os alunos não saíssem dos seus lugares, retomando o exercício logo de seguida. Também aprendi a colocar e projetar melhor a voz, de maneira a que todos os alunos da turma me ouvissem. Para verificar se eles tinham captado a informação no final da minha instrução perguntava-lhes se tinham ouvido tudo e a resposta foi positiva, tendo sido uma pergunta adequada a colocar-lhes ao longo do ano, o que para mim foi um aspeto positivo neste estágio. Aliada à voz tive sempre em atenção a posição a adotar no espaço da aula aquando da minha instrução, porque houve situações que transmiti informação no centro de todos os alunos, havendo necessidade de controlar toda a turma e de me certificar de que todos me estavam a ouvir e que não me estava a dirigir para ninguém em particular.

Através da transmissão de conhecimentos, aprendi também que o professor de EF se deve manter atualizado e possuir bons conhecimentos no que diz respeito à sua área de atuação, proporcionando atividades que eduquem e que motivem os alunos.

4.2.1. As Modalidades Desenvolvidas

De acordo com o *roulement*, no 1º Período tinha a piscina e o ginásio grande disponíveis; no 2º Período podia usufruir do campo exterior e do ginásio pequeno; e no 3º Período tinha disponibilidade para lecionar no ginásio grande e no exterior. Perante a distribuição de espaços, decidi lecionar as modalidades de Voleibol e Natação no 1º Período, de forma alternada, 10 aulas para cada uma delas.

Na minha opinião, o Voleibol foi uma modalidade fácil de lecionar, na medida em que havia bolas suficientes para a turma, havia rede e ainda um elástico que era colocado no comprimento de todo o ginásio, para que fossem realizados jogos 1x1, 2x2, 3x3 e 4x4. Isto permitiu que os alunos não ficassem parados fora do campo à espera de vez para jogar. Após ter feito a avaliação diagnóstica verifiquei que a turma apresentou bastantes dificuldades, quer em termos técnicos, quer táticos. Alguns alunos não sabiam fazer o serviço por baixo, o serviço por cima e a manchete, conteúdos que já deveriam estar consolidados no 10º ano, segundo o programa nacional de EF para o ensino secundário; outros alunos utilizavam o 2º toque com muita regularidade, não sabiam identificar as zonas de responsabilidade e havia, em consequência, uma aglutinação no ponto de queda da bola. Depois de ter diagnosticado essas dificuldades na turma, resolvi, inicialmente, exercitar a etapa 1, para que os alunos melhorassem fundamentalmente os conteúdos básicos (passe, serviço por baixo e jogo 1x1). Esta etapa tem como principal propósito enviar a bola para o campo adversário, por cima da rede, através do jogo 1x1, e caracteriza-se fundamentalmente por ser um jogo estático, no qual os jogadores adotam uma atitude estática em posição vertical e defendem-se da bola quando estão em contato com ela, em vez de jogarem, o que provoca constantes quedas de bola no solo, com a necessidade de se realizar bastantes serviços, que por diversas vezes são falhados. Pretende-se também resolver dois principais

problemas táticos: a interceção da bola e a conquista de ponto, pelo que é necessário recorrer às ações sem bola, nomeadamente o “abrir espaço” (ocupação de espaço oportuno para intervir) e o “prosseguir” (quando a jogada segue e os jogadores se mantêm disponíveis para jogar). Em relação às componentes técnicas destacam-se a posição média, que permite um maior equilíbrio corporal face à leitura do jogo; o passe de frente (toque de dedos), para permitir uma maior sustentação de bola; o serviço por baixo para iniciar uma jogada e os deslocamentos ântero-posteriores (habitualmente conhecido por “passo caçado”), para permitir um maior equilíbrio em jogo e uma orientação corporal estável, face às características do jogo 1x1 (alinhamento corpo/bola/alvo). Para ensinar esta etapa, houve logicamente adaptações regulamentares, nomeadamente: baixar a altura da rede para manter uma posição correta no contato com a bola; permitir o duplo toque para corrigir um primeiro toque deficitário e enquadrar-se com o alvo; e ainda utilizar o ressalto da bola no solo para ajudar o jogador a posicionar-se atrás da bola e a ter mais tempo para analisar a trajetória da bola.

Posteriormente, comecei a lecionação da etapa 2, que identifica um nível mais evoluído que a etapa 1, pela exigência da cooperação para sustentar a bola e para atacar e defender. Nesta etapa, os jogadores devem colocar-se para receber a bola e deslocar-se para enviá-la para o campo adversário, através do jogo 2x2, pois é a forma de jogo mais simples na presença de cooperação. As ações sem bola “transição” (estabilização de uma nova posição para agir, após o contato com a bola) e “ajustamento” (adequação da posição corporal face à trajetória da bola) são as ferramentas necessárias para ajudar a resolver os principais problemas táticos desta etapa: a cooperação, o encadeamento do primeiro para o terceiro toque e a defesa do espaço ocupado, pelo que se deve aqui introduzir a noção de zona de responsabilidade. Na 2ª etapa introduzem-se a manchete e os deslocamentos laterais. A primeira componente técnica permite uma melhor resposta às interceções de bola mais baixas e a segunda pressupõe uma técnica fundamental para intercetar as bolas dirigidas para o plano lateral, garantindo assim o equilíbrio corporal e a posição do corpo atrás da bola, tal como acontece na 1ª etapa. Como adaptação regulamentar predomina o duplo toque, para garantir um maior fluxo de jogo. Quis também desenvolver a comunicação

verbal no jogo, pois os alunos não comunicavam entre si, o que muitas vezes os fazia perder pontos durante o jogo. Só depois de consolidar estes conteúdos é que avancei a progressão para a etapa 3, cujos principais objetivos são organizar o ataque e passar e atacar de seguida, através da forma de jogo 3x3, onde existe mais do que uma opção de ataque e onde o 3º toque se realiza com maior regularidade. Os principais problemas táticos observados nesta etapa que se pretende resolver são ganhar espaço de ataque depois de receber a bola e defender o ataque na zona de responsabilidade. A ação sem bola enfatizada é o “retorno”, isto é, após a ação da defesa, o jogador retoma o ponto de partida para uma nova intervenção defensiva. Quanto às componentes técnicas, o passe em suspensão, o serviço por cima (“tipo ténis”) e a posição baixa são as que se destacam nesta etapa.

Na primeira aula de Voleibol, após a avaliação diagnóstica, foram bem visíveis as grandes dificuldades dos alunos na execução de um exercício de passe de frente e do serviço por baixo, especificamente a não extensão dos braços na realização do passe e a má orientação do serviço. Neste exercício, o PC chamou-me à atenção para a organização, na medida em que poderia ter feito, logo de início, grupos de 3 elementos e não de 4, de modo a que o tempo de espera tivesse sido menor. Pus em prática, logo, a sugestão do professor, chamando apenas os alunos com os quais queria formar outro grupo, de maneira a não interromper aqueles que já estavam a realizar a tarefa. Desta forma, aprendi a organizar a turma da melhor maneira, para que houvesse uma melhor gestão e fluidez da aula.

Na instrução do exercício seguinte, nesta mesma aula, resolvi proceder à demonstração com alguns alunos voluntários, para que os restantes pudessem observar a sua organização. Contudo, pouco depois de iniciarem o exercício, tive de o parar, já que os alunos não estavam organizados convenientemente, pois revelaram falta de atenção no momento da minha instrução e demonstração. Mas, após a minha intervenção, logo corrigiram esse aspeto. Voltei a repetir como deveriam organizar-se no exercício, para que de seguida pudessem fazer o que lhes tinha pedido. Com esta situação aprendi que após uma instrução e/ou demonstração devo perguntar a todos os alunos se tiveram alguma dúvida na organização do exercício ou então verificar

se toda a turma está atenta àquilo que digo, para evitar que haja interrupções para repetir o que já tinha sido dito anteriormente.

O último exercício proposto nessa aula consistiu no jogo 1x1, o que inicialmente não aconteceu, pois os alunos realizavam somente passe para o colega, o que me fez perceber que eles não tinham entendido o objetivo do jogo, porque a forma de jogo 1x1 não é motivadora para os alunos e, por isso, estavam apenas a realizar jogo de cooperação. Verifiquei neste exercício que, eles não tinham muito espírito de competição, e chamei a atenção para esse facto, dizendo-lhes que era um jogo de competição e que estavam a jogar um contra o outro e, por isso, quem conseguisse obter um maior número de pontos ganhava o jogo. A intervenção resultou e alguns alunos já se esforçaram mais para ganhar.

Ao longo das aulas de Voleibol houve uma notória melhoria por parte de alguns alunos, quer a nível técnico e tático, como a nível da competitividade entre as equipas, pois os *feedbacks* dados por mim (“estica os braços”, “desloca-te”, “junta os antebraços para realizares melhor a manchete”, “no serviço por cima tens de bater na bola quando ela atingir o ponto mais alto acima e à frente da cabeça”) foram essenciais para que eles se apercebessem dos erros que estavam a cometer, corrigindo-os depois de forma progressiva. Lembro-me de uma situação que ocorreu na 4ª aula num total de 10, no dia 24 de outubro de 2012, em que, num exercício de passe de frente, o PC me chamou à atenção pelo facto de não ter dado um *feedback* muito importante (“bola alta”), pois assim tornaria o exercício mais eficaz, com o objetivo de dar mais tempo ao colega se posicionar adequadamente, aquando da receção da bola. Contudo, sempre que os alunos realizavam passe de frente noutras aulas e em jogo aprendi que deveria de dar o *feedback* “bola alta”, o que resultou muito bem, verificando que os alunos melhoraram muito a habilidade motora.

Nessa mesma aula foi introduzida a manchete, inicialmente expliquei-lhes as componentes críticas, a posição das mãos, a colocação dos antebraços e a posição dos membros inferiores. Depois, pedi-lhes para simularem o gesto técnico, para posteriormente o realizarem diretamente para o colega. Aqui, verifiquei que alguns alunos não tinham prestado muita atenção à instrução inicial, pois colocavam mal as mãos, o que fez com que o exercício não fosse tão eficaz quanto o esperado, merecendo aqui a intervenção do PC, ao chamar

todos os alunos para lhes explicar melhor a posição dos membros superiores (MS) que deveriam adotar. Este episódio ajudou-me a entender que devo insistir mais vezes na transmissão das componentes críticas, certificando-me que todos os alunos compreenderam cada passo e instrução, que lhes foram transmitidos.

Durante o jogo, observei que alguns alunos já aplicavam a manchete, mas com algumas dificuldades, como por exemplo, a flexão constante dos braços e o batimento da bola nos pulsos e não nos antebraços. Verifiquei ainda que, em bolas baixas, alguns perdiam pontos, porque ainda não aplicavam o gesto técnico, apesar dos *feedbacks* dados. Ao longo de 6 aulas foram ensinadas as componentes críticas relativas à manchete, o que permitiu o aperfeiçoamento da habilidade motora, pois sem insistência e dedicação não se evolui.

Após ter lecionado a etapa 2, fiquei muito satisfeita ao observar que a maioria dos alunos, no jogo 2x2, cumpriu alguns dos objetivos desta forma de jogo: ocupavam racionalmente o espaço de jogo e tinham a noção da dinâmica coletiva (3 toques), o que contribuiu para uma maior fluidez do mesmo. De igual modo também como a manchete, foi necessário um período alargado de leção destes conteúdos (5 aulas).

A etapa 3 foi muito mais motivante para todos, por realizarem jogo 3x3, tenho havido uma maior entrega, empenho e competição no jogo, por parte dos alunos.

Quanto à avaliação da modalidade em questão, houve algumas melhorias, por parte da maioria dos alunos, em termos de organização de jogo, ocupação racional do espaço de jogo, concretização de serviços e bom relacionamento e comunicação em equipa, alcançando os principais objetivos do jogo. Contudo, alguns alunos que tinham apresentado algumas dificuldades em termos técnicos, empenharam-se bastante, com o intuito de não desistir e tentar ultrapassar essas mesmas dificuldades.

Apesar da última aula de voleibol ter sido dedicada à avaliação prática, não deixei de dar alguns *feedbacks* em termos de gestos técnicos, pois sabia que alguns erros cometidos por alguns alunos eram evitados, sabendo que eles sabiam executar esses mesmos gestos. Tiveram pois uma segunda oportunidade para corrigirem a sua primeira execução, provando assim que

apenas estavam desconcentrados nas componentes críticas das habilidades motoras. Pude concluir que a maioria dos alunos da turma evoluiu na modalidade de Voleibol, desde a aula diagnóstica realizada no início do ano letivo até ao final do mesmo.

Não posso ainda deixar de referir o comportamento inadequado de três alunos, em algumas aulas desta modalidade, na medida em que não faziam o que lhes era pedido nos exercícios e desrespeitaram por diversas vezes a regra de não pontapear a bola, atitudes essas que tiveram reflexo na sua avaliação final, na componente do “Saber Estar”. Todavia, o comportamento de dois deles modificou positivamente nas últimas aulas, respeitando as minhas instruções e cumprindo as tarefas propostas, pois sabiam que se não acatassem as minhas indicações teriam que executar flexões de braços como castigo, pois era algo que não gostavam de fazer. Apesar de eu saber que a condição física não deve ser usada como punição, o que é certo é que resultou, tanto mais que o meu PC também usa a mesma estratégia nas suas aulas. O outro aluno continuou a apresentar comportamentos inadequados até ao final do ano, mas com menor frequência.

A par da modalidade de Voleibol, lecionei Natação na piscina existente na ESAH, com a dimensão de 13 m x 9 m x 1,20m, o que é um ponto bastante positivo para a escola e para os alunos, pois não é comum existirem piscinas nas escolas, impossibilitando assim a lecionação desta modalidade. Por outro lado, o balneário da piscina não tinha condições para ser utilizado simultaneamente pelos rapazes e pelas raparigas, devido à sua reduzida dimensão. Por isso, foi necessário estabelecer horários sincronizados para que, tanto os rapazes como as raparigas, pudessem usufruir do referido espaço para tomarem o seu duche. Depois do duche, as raparigas tinham de se deslocar de novo ao seu balneário, para se vestirem, o que era desconfortável, devido à diferença de temperatura. Este facto constituiu um problema com o qual tive de lidar e devo dizer que fiquei um pouco assustada quando comecei a lecionar a modalidade, porque tinha de saber gerir muito bem o espaço da piscina para tantos alunos de diferentes níveis. No início, foi um pouco difícil para mim lidar com essa situação, mas aos poucos fui ganhando mais confiança em mim mesma, arranjando estratégias que me facilitaram o trabalho. Decidi criar rotinas de trabalho. No início das aulas

seguintes de Natação, os alunos já sabiam que tinham de estar todos juntos num dos lados da piscina, para ouvirem quais os objetivos da aula, para se organizarem em grupos que funcionaram até à última aula da modalidade e para transmitir alguma instrução relevante, que necessitasse de algum tempo mais prolongado de explicação. Essa transmissão era feita a cada grupo e ao longo da aula, mas alternadamente, ou seja, sempre que iniciava um novo exercício num dos grupos, apenas chamava os alunos desse respetivo grupo, para que os outros não estivessem demasiado tempo à espera.

Após ter realizado a avaliação diagnóstica, esperava que todos os alunos realizassem a aula seguinte, o que não aconteceu, pois um faltou e seis não fizeram a aula, dando a desculpa de que não tinham levado touca. Mas percebi que não estavam a falar verdade e que a dispensa era devido às muitas dificuldades que esses mesmos alunos apresentaram na avaliação diagnóstica, assim como ao pouco interesse em aprender e ultrapassar essas mesmas dificuldades. Os outros alunos aceitaram o desafio de aprenderem e/ou aperfeiçoarem esta modalidade, entendendo que as aulas eram obrigatórias e que deviam levar o equipamento necessário à sua prática. Houve um aluno que insistiu em não realizar as primeiras aulas de natação, justificando-se com falta de equipamento, o que me levou a solicitar-lhe um trabalho de pesquisa acerca da técnica de Crol, pois era aquela que estava a lecionar. Recordo-me de lhe ter dito que não queria *“copy paste”* e ele, num tom de riso afirmou: *“Não se preocupe stôra, claro que não faço isso!”* Mas, como essas palavras não foram muito convincentes, após o aluno me entregar o documento em papel na aula seguinte, sentei-me à secretária e pesquisei no motor de busca Google a palavra Crol. Abri a primeira hiperligação que apareceu e direcionou-me para a Wikipédia, onde pude verificar que toda a informação do documento que o aluno me tinha dado era exatamente igual àquela que estava a ler na Internet. Como é lógico, atribuí zero valores ao trabalho e disse ao aluno que era a última vez que me fazia aquilo e que não me enganava mais. O aluno ficou de tal forma envergonhado, que realizou todas as aulas seguintes.

Voltando às aulas de Natação propriamente ditas e de acordo com a avaliação diagnóstica já referida, os alunos foram distribuídos por grupos e níveis, consoante as suas dificuldades e correspondentes ao número de pistas

existentes na piscina. O nível 1 correspondia aos 8 alunos que não sabiam nadar e com os quais tive de realizar, com a ajuda preciosa do PC, um trabalho mais exaustivo de Adaptação ao Meio Aquático (AMA) até conseguir que fossem capazes de iniciar a técnica de Crol. Como tinha três grupos distintos para gerir, a colaboração do professor foi fundamental para manter ativos os alunos do nível 1, enquanto eu dava a atenção aos alunos dos outros níveis. Deste modo, todos os alunos se mantinham em movimento, seguindo indicações e orientações, de acordo com as suas necessidades.

Quanto aos alunos do nível 2, aqueles que apresentavam dificuldades na técnica de Crol, conseguiram progredir, uns mais que outros, na ação dos membros inferiores (MI), adotando um movimento contínuo e relaxado, na ação dos MI coordenada com a respiração, na ação dos MI coordenada com a ação do MS unilateral, na ação dos MI coordenada com a respiração e com a ação do MS unilateral e na técnica completa. Estes mesmos alunos ainda iniciaram a técnica de Costas, apesar de terem apresentado grandes dificuldades na coordenação dos MS com os MI. Para colmatar essas dificuldades, dei-lhes bastantes *feedbacks*, como, por exemplo: “a mão entra pelo dedo mínimo e sai pelo polegar”, “na recuperação, estende o membro superior e roda a mão”, “a ação dos MI é mais forte na inspiração” e “mantém o ritmo dos MI”. Todos estes *feedbacks* não foram dados em simultâneo, mas sim distribuídos pelos vários exercícios que ia dando, pois se os desse ao mesmo tempo iria ser muita informação para os alunos.

Os que pertenciam ao nível 3 apresentaram alguma facilidade em nadar as técnicas de Crol e Costas, se bem que houve necessidade de aperfeiçoar ambas. Para que isso acontecesse, dei igualmente bastantes *feedbacks*, para que os alunos reconhecessem os seus erros e de que forma os poderiam corrigir. No Crol, insisti para que “o movimento fosse alternado: quando um MS entra o outro sai”, “a ação dos MI é mais forte quando inspiras” e “só rodas a cabeça para respirar quando viraes a mão a entrar na água”. Na técnica de Costas, foi necessário dar *feedbacks*, consoante as dificuldades dos alunos. Posto isso, nas aulas seguintes houve melhorias significativas, em relação à ação dos MI coordenada com a ação do MS unilateral, pois já conseguiam orientar corretamente a mão na entrada e na saída, assim como manter a anca elevada. Para além das duas técnicas referidas, este grupo ainda aprendeu a

técnica de Bruços. Não foi fácil para eles exercitarem e consolidarem o movimento completo, porque apresentavam imperfeições, prevalecendo o exagerado afastamento dos joelhos na realização da ação dos MI. Como detetei este erro em todos os alunos do grupo, achei que era importante demonstrar o movimento e foi o que fiz. Sentada no bordo da piscina realizei o movimento correto, dizendo em simultâneo uma frase imprescindível para a interiorização desse movimento, que foi: “flete, vira os pés para fora, estica e junta”. Depois de muita insistência, a maioria dos alunos conseguiu corrigir o erro, permitindo realizar de forma mais eficaz a técnica completa de Bruços, embora com algumas assimetrias.

Durante algumas aulas, realizei também alguns jogos lúdicos com bolas, como, por exemplo: formei duas colunas, uma em frente à outra, onde o aluno com bola realizava um passe para o colega da coluna oposta e nadava em imersão até essa coluna, e assim sucessivamente. Realizei também alguns jogos de Pólo Aquático, de forma à turma descentralizar-se um pouco das aprendizagens anteriores. Como os alunos gostavam muito dessas atividades, em quase todas as aulas perguntavam-me se iriam jogar, tendo-lhes eu respondido sempre: “se merecerem...”.

Lembro-me ainda que a professora orientadora supervisionou uma das aulas, e pelo facto de ser especializada na modalidade de Natação teve uma maior influência na minha prestação, uma vez que exigiu da minha parte uma maior concentração na referência dos termos técnicos da Natação, com receio de ser chamada à atenção. O PC e os outros elementos do núcleo de estágio também observaram. Minutos antes de iniciar a aula estava um pouco ansiosa, nervosa e com algum mau estar, visto que no dia anterior tinha desmaiado três vezes consecutivas, num espaço de cinco minutos, devido a uma quebra de tensão. Contudo, à medida que o tempo ia passando, a ansiedade e nervosismo foram ultrapassados, tentando não pensar que eu estava a ser observada, focando-me naquilo que realmente interessava: ensinar os meus alunos. Na minha opinião, os alunos estiveram particularmente mais agitados do que nas aulas anteriores, talvez porque se aperceberam que eu estava a ser “avaliada”, o que não me impediu de os chamar à atenção, por diversas vezes. No final, a professora deu-me alguns conselhos e sugestões para melhorar no futuro, nomeadamente: não fazer a chamada no início da aula,

pois era tempo perdido; usar fato de banho, sob *t-shirt* e calção; empregar um aquecimento específico para a modalidade, como por exemplo: golfinhos, “bolhas”, “parafusos”, deslizos, deslocamentos, exercícios de sensibilidade e exercícios de hidroginástica, e não um aquecimento geral como aconteceu, ou seja, sem qualquer ligação com os exercícios seguintes; adotar comandos de saída, através do apito; não permitir óculos na AMA, tendo a preocupação de explicar aos alunos o porquê; no nível 1, insistir bastante com o contato da água com a face, imergindo a face e abrindo os olhos em imersão, assim como com a respiração frontal numa fase inicial da AMA, isto é, imergir e emergir a face, expirando e inspirando alternadamente, e só depois com a respiração lateral e ainda alternar o nado ventral para o dorsal e lateral; adotar a melhor posição da pega na placa (no nado ventral utilizar as pegas transversal e longitudinal e no nado dorsal a pega longitudinal); demonstrar também o movimento subaquático dos MS, na técnica de Costas (“vai buscar um lápis e desenha meia bola”), independentemente de se pedir para que seja realizado dentro de água. A última sugestão feita pela PO, após observar a minha aula, foi para eu me manter ativa na aula, o que não aconteceu quando os alunos jogaram Pólo Aquático, na parte final. Sugeri também que implementasse condicionantes e regras no jogo, para que os alunos soubessem que o Jogo possui regras e que as têm de cumprir, como por exemplo, agarrar a bola só com uma mão.

A Natação foi das modalidades mais desafiadoras para lecionar, pois pensava que era quase impossível ensinar as técnicas de Natação a uma turma composta por mais de 20 alunos de níveis diferentes, numa piscina de pequena dimensão. Ao mesmo tempo foi uma modalidade que me deixou exausta, não só pelo calor que se fazia sentir na piscina, como também à constante transmissão de *feedbacks* e instruções que eram dadas. Mas, à medida que fui dando as aulas, aprendi a saber organizar melhor a aula, no que diz respeito ao planeamento das aulas e à gestão do tempo, pois nas primeiras aulas de Natação planeava demasiados exercícios para uma só aula, verificando que os alunos não exercitavam o suficiente cada conteúdo. Aprendi também a colocar melhor a voz, porque com o barulho da água na piscina e com os alunos a falarem, tornava-se difícil eles ouvirem-me e, por isso, tive a necessidade de aumentar a intensidade e projetar a voz para que todos eles

me ouvissem. Quanto à organização do material, consegui gerir melhor esse aspeto, pois nas primeiras aulas da modalidade houve situações em que precisei de ir buscar mais placas e arcos. Apesar de o material se encontrar muito próximo da piscina, mas no lado oposto onde normalmente iniciava a aula e transmitia as informações aos alunos, fez com que perdesse algum tempo. Ao perceber que deveria adotar uma estratégia para evitar essa situação, resolvi pegar, no início de cada aula, em todo o material que achava necessário, mesmo que levasse material a mais, mas só assim não corria o risco de perder tempo em buscar mais material.

Após a interrupção letiva, iniciou-se o 2º Período, e, tal como referi, introduzi as modalidades de Ginástica Artística (nas vertentes aparelhos e solo), Ginástica Acrobática e Andebol. Nas primeiras onze aulas, foram lecionadas a Ginástica Artística e a Ginástica Acrobática, de forma alternada, e nas restantes foi ensinado o Andebol. Quanto à Ginástica de Solo, ensinei conteúdos que já deveriam ter sido consolidados nos anos anteriores, mas como na avaliação diagnóstica verifiquei que os alunos tinham muitas dificuldades em realizar o rolamento à frente, o rolamento à retaguarda, o rolamento à frente e à retaguarda com os membros inferiores afastados, o apoio facial invertido e a roda, não ensinei as habilidades motoras mais avançadas, como por exemplo o mortal no minitrampolim ou o rolamento à frente com os membros inferiores estendidos. O primeiro obstáculo com o qual me deparei foi como organizar a turma no ginásio pequeno. Decidi fazer grupos de trabalho, para que em todas as aulas de Ginástica os elementos de cada grupo trabalhassem juntos, promovendo assim a entreajuda. Organizei as aulas maioritariamente por estações, como forma de gerir melhor o tempo, o espaço e sobretudo para que os alunos ganhassem confiança neles próprios e também nos colegas, porque a Ginástica é uma modalidade que necessita de uma maior supervisão e segurança e muitos dos elementos da turma não se sentiam seguros, o que fazia com que não gostassem da modalidade. Ter distribuído os grupos pelas diferentes estações ajudou muito a que conseguissem adquirir confiança e perdessem o medo de realizar os exercícios, que normalmente são tidos como perigosos, tal como o apoio facial invertido e o salto entre mãos no boque. Lembro-me perfeitamente de que na avaliação diagnóstica um aluno não sabia realizar praticamente nenhuma

habilidade, nem um simples rolamento à frente. Fiquei muito admirada com o que estava a acontecer, pensando como era possível o aluno encontrar-se no ensino secundário sem saber fazer uma habilidade motora básica como essa. Ao observar as suas inúmeras dificuldades, tinha planeado exercícios progressivos de várias habilidades, para que ele as tentasse executar. Tal não foi possível, porque o mesmo aluno fraturou o rádio num dos aquecimentos realizados no exterior ao cair mal sobre um dos braços. Como não realizou as aulas durante as semanas seguintes, apenas teve a oportunidade de fazer duas aulas de ginástica. Para não haver risco de nova lesão, resolvi que o aluno realizaria apenas os saltos no minitrampolim e no boque. Com toda essa situação, fiquei com pena de não ajudar o aluno a evoluir na Ginástica de Solo, o que iria contribuir muito para o meu estágio, na tentativa de ultrapassar esse grande obstáculo. Por outro lado, fiquei bastante satisfeita com outros dois alunos, ao conseguirem realizar, na avaliação prática, o salto entre mãos no boque, pois nunca o tinham conseguido fazer antes. Quanto aos saltos no minitrampolim, de uma forma geral, o resultado final foi positivo, porque a maioria dos alunos conseguiu executar os saltos sem muitas dificuldades, até porque o minitrampolim é o aparelho onde os alunos mais gostam de saltar, havendo uma maior motivação para aprender e executar as tarefas de forma mais concentrada.

Esta modalidade integra o programa nacional de EF, mas geralmente não é ensinada, porque muitos professores não gostam ou não se sentem capazes nem seguros para lecionar a modalidade, nomeadamente porque têm medo que ocorram muitas lesões. Penso que muitas pessoas veem a Ginástica como aquele desporto onde o risco de lesão é mais elevado do que nos outros desportos ensinados na escola, o que leva muitos professores a não a incluírem no seu planeamento anual. Na minha opinião, esta deve ser ensinada na escola de uma forma acessível, isto é, sem exigências de alto rendimento, levando a que todos os alunos executem todas as tarefas propostas, sem levar à monotonia e desinteresse dos alunos. Todavia, o tempo que normalmente é dedicado à prática da modalidade nas escolas é muito pouco para se conseguir exercitar e consolidar a maioria dos conteúdos inseridos no programa nacional e isso leva-me a pensar que é por essa razão que a maioria dos alunos apresenta inúmeras dificuldades em realizar as habilidades motoras propostas

todos os anos. Se quem pratica Ginástica fora da escola necessita de muitos dias e até meses para exercitar e consolidar determinada habilidade motora, como se pode esperar que um aluno na escola cumpra os requisitos que estão no programa em poucas aulas durante um ano letivo? Penso que os programas nacionais de EF estão totalmente desajustados nesse aspeto, e, por isso, tornam a tarefa do professor ainda mais difícil.

Em relação à Ginástica Acrobática, na primeira aula perguntei à turma quem é que já tinha tido algum contato com esta modalidade. A resposta foi negativa por parte de todos, o que para mim foi mais um desafio neste estágio. Inicialmente ensinei as principais pegadas para utilizarem nos exercícios de contrapeso e sobretudo nas figuras de duos e trios. Nesta fase, os alunos estiveram bastante entusiasmados, mas quando começaram a realizar as figuras de duos, a brincadeira instalou-se no ginásio, tendo havido a necessidade de interromper a aula para chamar à atenção daqueles que estavam a perturbar a aula, apesar de alguns alunos não terem culpa do sucedido, pois estavam a empenhar-se. Após essa pequena interrupção, a turma continuou o seu trabalho, melhorando o seu comportamento e havendo muito mais colaboração entre os colegas. Para motivar os grupos de trabalho, resolvi imprimir várias imagens ilustradas das figuras acrobáticas a executar. Penso que os alunos ficaram mais entusiasmados, com a preocupação de observarem os pormenores das imagens, como, por exemplo, as pegadas. Em relação à avaliação da Ginástica Acrobática, inicialmente tinha pensado que seria uma ideia interessante os alunos criarem coreografias, uma por cada grupo, com as diversas figuras ensinada nas aulas, mas tal não foi possível concretizar, pois o tempo foi escasso, o que fez com que também não tivesse escolhido figuras com um elevado grau de exigência. O tempo foi, sem dúvida, um aspeto negativo na leção desta modalidade, porque só consegui planejar cinco aulas, mais seis para a Ginástica Artística, uma vez que só tinha o espaço disponível nesse período de tempo. Contudo, não foi motivo de impedimento de avaliar todos os grupos, acabando por ter avaliado as figuras acrobáticas sem elementos de ligação.

Um aspeto importante de referir é o facto de, por vezes, ter realizado aquecimentos variados e mais dinâmicos, como por exemplo, estafetas, pois houve muita competição e diversão, em simultâneo. Aprendi que não podia ser

monótona nos exercícios que escolhia para o aquecimento, porque os alunos tinham de estar sempre motivados para a prática, sendo importante alterar sempre que necessário a forma como os alunos aqueciam, sem desfazer o objetivo geral do aquecimento.

Quanto à minha postura na aula, penso que foi positiva, pois tive sempre a preocupação de circular por todos os grupos, para que todos tivessem a ajuda e atenção necessária. Contudo, houve alunos que precisaram de maior atenção da minha parte, pois possuíam mais dificuldades a nível de habilidades motoras, o que complicou um pouco a minha atitude perante aqueles que tinham menos dificuldades. Verifiquei que havia alunos que já tinham consolidado nos anos anteriores algumas habilidades que outros não tinham, o que fez com que o processo de ensino-aprendizagem fosse distinto para esses alunos.

De uma forma geral, gostei de lecionar Ginástica, pois senti que contribuí para a evolução de muitos alunos, uma vez que tenho a noção de que muitos professores de EF não planeiam dar a modalidade, porque os alunos não gostam e a substituem muitas vezes pelo Futebol, ou então os próprios professores não têm segurança em si mesmos para o fazer, com medo que os alunos se lesionem e, por isso, não têm de se responsabilizar. Por outro lado, através desta modalidade aprendi a posicionar-se adequadamente na aula, consoante os exercícios que propunha aos alunos, ou seja, se os organizava por estações tinha de circular por todas elas, mantendo o olhar e o controlo de todos os alunos; se fosse por percursos deveria manter-me no centro para visualizar toda a turma; ou então se todos os alunos realizavam o exercício em simultâneo adotava uma postura dinâmica, com o campo de visão alargado, sem nunca virar as costas aos alunos. Aprendi também a gerir o tempo de aula, evitando tempos de espera, como era o caso da transição de exercícios, onde alguns alunos ajudavam a colocar os aparelhos e a arrumar o material, enquanto outros sentavam-se no chão à espera de realizar o exercício seguinte. Para modificar essa situação, decidi que todos tinham de ajudar-se uns aos outros e se uns estavam a arrumar o material, outros tinham de colocar o material no local correto para a tarefa seguinte. Face às minhas indicações, a partir daí não houve mais nenhum tempo de espera. É certo que dadas às suas características, as aulas de Ginástica têm fraca densidade

motora, devido a esses tempos de espera, demasiado tempo gasto na colocação e arrumação do material e paragens provocadas por faltas de disciplina. Para evitar tudo isso, tentei garantir o maior volume de trabalho possível durante a aula, assim como alcançar um elevado tempo potencial de aprendizagem. E, na minha opinião, o estágio permitiu-me melhorar bastante nesse aspeto.

A seguir veio o Andebol. Como desporto coletivo, os alunos aceitaram melhor o desafio do que na Ginástica. Mas, nem tudo correu como o esperado. Na primeira aula da modalidade introduzi os passes de ombro e picado, a receção, o drible e o remate em apoio. Mas, daquilo que estava planeado realizar nessa aula, apenas foi cumprido o aquecimento e o jogo dos 10 passes, uma vez que o comportamento desajustado de alguns elementos da turma impediu que a aula decorresse normalmente. Esses alunos tiveram atitudes meramente inadequadas, pois riam-se constantemente e não respeitavam as tarefas que tinham sido propostas inicialmente. Tive a necessidade de interromper a aula para falar durante alguns minutos acerca dos comportamentos de alguns alunos, que prejudicaram os colegas que estavam empenhados e focados na aprendizagem. Fiz-lhes entender que quem manda nas aulas é a professora e que eles têm a obrigação de obedecer ao que lhes é proposto executar e não prejudicar aqueles que querem aprender. Posta a repreensão, os alunos acalmaram um pouco, possibilitando a continuação da restante aula.

Nesta modalidade, senti que, apesar de me ter empenhado, não consegui arranjar as melhores estratégias para motivar os alunos para se envolverem nas tarefas propostas, o que me fez sentir muito angustiada. Aliás, para mim isso foi uma tarefa bastante difícil, porque muitos alunos já demonstravam desinteresse nas outras aulas. Em conversa com a Diretora de Turma (DT), num dos conselhos de turma que houve, foi referido que muitos deles não gostavam de estudar e, portanto, já estavam mentalizados de que não precisavam de se esforçar, empenhar e participar ativamente nas tarefas. Recordo-me de lhes ter dito que “quanto mais depressa acabarem o ano, mais depressa saem da escola, por isso esforcem-se para fazer as disciplinas”. Não sei se o que lhes disse foi o mais acertado, mas pelo menos fiz-lhes pensar nisso, com o intuito de mudarem de atitude nas aulas. Aos poucos, alguns

alunos mudaram substancialmente os seus comportamentos, no que diz respeito à disciplina de EF, devido às minhas constantes repreensões. Isso contribuiu para que não houvesse tantas paragens na aula, não quebrando o ritmo da mesma. Por outro lado, verifiquei, com alguma admiração da minha parte, que parecia que os alunos nunca tinham contactado com a modalidade, ou muito pouco, porque ainda se encontravam no nível introdutório. Tinham grandes dificuldades em realizar um simples passe direcionado ao colega e desmarcar-se de seguida, pois não ocupavam de forma racional o espaço de jogo. Para melhorar esses aspetos decidi realizar exercícios bastante simples, com um nível de complexidade reduzido, pois não podia exigir muito dos alunos sem que primeiro consolidassem os conteúdos mais básicos. Ao longo das aulas de Andebol fui percebendo que, nesta turma, a simplicidade dos exercícios era funcional para atingir a eficácia e através dela aprendi a focar-me nas componentes críticas mais simples para o ensino do Andebol, nomeadamente: “Desmarca-te!”, “Olha para a frente, no drible!” e “Bola acima da cabeça, no passe!”.

O 3º período iniciou-se com o Basquetebol, modalidade que alguns alunos referiram como sendo uma das suas preferidas. Os conteúdos introduzidos na primeira aula da UD foram a posição base, os passes de peito e picado, a desmarcação, a posição de tripla ameaça e a posição defensiva. Ao longo da aula apercebi-me de que a turma carecia de muitos conceitos no âmbito desta modalidade, como por exemplo, a tripla ameaça, o “passe e corta”, o contato visual e a mão-alvo. Dessa forma, expliquei-lhes, de uma forma sucinta, qual o significado e função de cada conteúdo. Mais uma vez, fiquei admirada como o facto de não as terem aprendido nos anos anteriores. Durante todas as aulas foram realizados pequenos jogos de 2 minutos, para que não houvesse muito tempo de espera por parte das equipas que não estavam a jogar. O facto de a modalidade ter sido ensinada no designado “ginásio grande”, mas que na verdade é pequeno para ensinar Basquetebol a mais de 20 alunos, influenciou, de certa forma, a aprendizagem dos alunos, porque o tempo de aula tinha sido muito mais rentável se houvesse mais espaço de exercitação.

Durante as aulas, verifiquei que alguns alunos já tinham a noção de desmarcação, decisão de driblar em direção ao cesto quando tinham espaço

para tal e decisão de lançar. Contudo, outros alunos acharam por bem não se desmarcarem e não jogarem em equipa. Para tentar colmatar esse desinteresse, no final de algumas aulas decidi dar aos alunos um pequeno bónus, ou seja, jogarem um pouco de Futebol, que apesar de pertencer ao programa nacional de EF, não fez parte do meu planeamento anual lecionar a modalidade. Mas, esses mesmos alunos que nas tarefas anteriores não se empenharam devidamente jogaram menos tempo que os colegas.

Posteriormente, ensinei à turma a realizar os lançamentos em apoio e na passada. Verifiquei que a maioria dos alunos não realizou de forma eficaz o lançamento na passada, pois faziam erradamente os apoios e muito longe do cesto. Decidi realizar exercícios mais analíticos para que se focassem apenas nos seus erros, acompanhados pelos meus constantes *feedbacks*. Sem dúvida que houve melhorias significativas, mas quando passaram para o jogo, poucos foram aqueles alunos que aplicaram o lançamento na passada de forma correta, porque se esqueceram daquilo que lhes tinha dito nos exercícios anteriores. Insisti nos *feedbacks* até realizarem o movimento certo em jogo.

4.2.1.1 A Aplicação do Modelo de Educação Desportiva no Atletismo

No ano letivo transato vivenciei o MED em algumas Didáticas Específicas, nomeadamente no Voleibol, no Basquetebol e, com maior ênfase, no Atletismo. Nessas aulas, percebi que eu e os meus colegas de curso conseguimos adquirir uma maior autonomia, confiança, responsabilidade, espírito de grupo e cooperação. Daí, que quis experimentar aplicar este modelo na minha turma, através do Atletismo.

Este modelo, desenvolvido por Siedentop (1987), é composto por 6 características: a época desportiva, a filiação, a competição formal, o registo estatístico, a festividade e o evento culminante, e procura valorizar as componentes lúdicas e social, de maneira a promover a inclusão de todos os alunos dentro de um clima desportivo saudável. Toda a estrutura e direção deste modelo são centradas na competição. Para além disso, o MED procura educar os alunos para serem jogadores, no sentido mais completo e ajudá-los a desenvolverem-se como desportistas competentes, cultos e entusiásticos.

Vivenciar o MED é um desafio e, por isso, propus-lho à turma e simultaneamente a mim, porque também fiquei na expectativa de saber se os alunos iriam aceitar bem a proposta, se se iriam empenhar, se iriam ter muitas dificuldades, se iriam gostar da experiência e sobretudo se iam aprender alguma coisa do Atletismo através deste modelo. O processo iniciou-se com a divisão da turma em quatro equipas (duas equipas de 6 elementos e outras duas equipas de 5 elementos). Decidi que seriam os alunos a escolherem os grupos de trabalho, porque pensei que seria uma boa oportunidade para se empenharem mais e gostarem de trabalhar com aquelas pessoas com quem tinham uma maior afinidade e confiança. Depois, disse à turma que cada equipa iria ser responsável por uma das vertentes do Atletismo (resistência aeróbia, salto em comprimento, corrida de estafetas e corrida de barreiras). Para que não houvesse injustiças e preferências da parte de uma ou outra equipa, procedi a um sorteio, onde cada capitão de cada equipa retirou um papel das minhas mãos, sabendo então qual a disciplina que iria lecionar aos seus colegas. Aqui, tive a oportunidade de referir a importância do capitão de cada equipa. Este seria o responsável por pensar e organizar as melhores estratégias a implementar para cada competição, assumindo uma postura responsável.

Posteriormente, pedi a todas as equipas que escolhessem o seu nome, a cor, o grito, a mascote e a t-shirt. Em relação à t-shirt, não exigi que comprassem, visto que vivemos em tempos de grande crise económica e, como sei que, muitos pais vivem em grandes dificuldades por estarem a maioria deles desempregados, disse à turma que tinham a opção de escolher a cor da equipa de acordo com as cores dos coletes existentes na escola. Seria então uma alternativa muito mais económica, cumprindo de igual modo aquilo que se pretendia.

Após ter recolhido todas essas informações para iniciar a pequena viagem pelo MED, apelei a toda a turma a sua criatividade, que iria ser aliada à competitividade, filiação e festividade. Pretendi que os alunos fossem capazes de criar, inovar e também arriscar. Importa referir que os alunos estavam bastantes empolgados no momento de escolherem o nome das equipas e o grito. Instalou-se uma grande inquietação, entusiasmo e ansiedade, o que para

o início desta fase foi um bom sinal, no que diz respeito à aceitação da turma desta nova experiência.

Cada equipa teve ao seu dispor uma aula, para ensinar às restantes equipas uma das vertentes da modalidade Atletismo, consoante aquilo que foi sorteado. Em cada aula, teriam de existir momentos de aprendizagem, como forma de preparação para os momentos seguintes, que seriam de competição, havendo aí uma atribuição de pontos às equipas participantes. Deste modo, a equipa vencedora iria arrecadar 3 pontos, a equipa que ficaria em 2º lugar teria 2 pontos e a do 3º lugar com 1 ponto. Como achei que podiam surgir dúvidas em termos de pontuações, pois previa que houvesse muita competição, resolvi criar um quadro competitivo, com as respetivas pontuações de cada equipa, que acompanhasse todas as aulas inseridas no MED.

Para além de toda a azáfama que iria provocar todo este processo, foi sugerido a cada equipa, que lecionava a sua aula, que elaborasse os prémios de participação, assim como os troféus atribuídos ao 1º, 2º e 3º lugares, apelando novamente à criatividade de cada um. E, após concluídas as quatro aulas destinadas para vivenciar esta experiência, seria eleita a equipa campeã, aquela que arrecadasse um maior número de pontos.

Na minha posição de professora, pretendia saber quais foram as maiores dificuldades que cada equipa teve, quais as estratégias que implementaram para solucionar essas dificuldades, do que mais gostaram e do que menos gostaram. Para isso, no final da aula que cada equipa lecionou, solicitei que me entregassem na aula seguinte um relatório com o relato de tudo aquilo que foi referido anteriormente, assim como relatar a experiência de terem sido professores por uma aula e qual foi a sensação.

A primeira aula de Atletismo (num total de 4) ficou a cargo da equipa azul “Dragão Desportista”, que lecionou a aula no âmbito da Resistência Aeróbia; a segunda aula foi dada pela equipa verde “Tartarugas Ninjas” com a matéria Corrida de Barreiras; a equipa preta “Furamulas” lecionou a terceira aula com o tema Corrida de Estafetas; a última aula desta UD foi dada pela equipa vermelha “Nsuspensos”, tendo sido Salto em Comprimento a matéria de ensino. Considero que a maioria dos alunos não soube, nem quis vivenciar esta nova experiência, pois foi notória a falta de empenho, interesse, motivação, responsabilidade e competitividade. Por momentos, deu-me a

entender que eles só estavam nas aulas para não terem falta no livro de ponto, o que me levou utilizar a repreensão oral, por diversas vezes. Algumas vezes resultou, mas outras não, porque simplesmente esses alunos demonstraram falta de educação e respeito, nomeadamente quando as outras equipas lecionavam as suas aulas. Não obedeciam às indicações que lhes eram dadas e perturbavam constantemente a aula. A repreensão oral foi novamente a estratégia que adotei, transmitindo-lhes o meu desagrado e tristeza perante as suas atitudes.

Lembro-me de que na 2ª aula de Atletismo, verifiquei a falta de competitividade de um aluno, não se esforçando minimamente para ganhar as provas planeadas pela equipa que dava a aula. Devido à sua atitude, dirigi-me até ele, perguntando-lhe se não queria ganhar. Este respondeu-me, sem qualquer tipo de problema, que não. Ao ouvir a sua resposta, disse-lhe que ele podia não querer ganhar, mas que os seus colegas de equipa queriam e, por isso, ele tinha de se esforçar para atingir o objetivo da equipa. Como não gostou da minha intervenção, nem sequer conseguia olhar-me nos olhos, tive a necessidade de repetir as palavras anteriormente ditas, de modo a que ele entendesse que estava a falar com ele e que exigia atenção da parte dele. Ao longo da aula, o aluno conseguiu surpreender-me pela positiva, na medida em que se esforçou um pouco mais, levando-me a querer que ficou a pensar naquilo que lhe tinha dito.

Outro aspeto bem visível para a falta de interesse anteriormente referida foi em relação ao grito de equipa. Este deveria ter servido como expressão da força e união de cada uma, todavia não foi isso que se verificou, na medida em que foi encarado, por alguns alunos, sem qualquer interesse, tendo por várias vezes decidido não o realizar. Infelizmente esses alunos eram aqueles que, durante todo o ano letivo e em todas as modalidades, demonstraram menos entusiasmo e pouca motivação. De qualquer modo, decidi não pressionar qualquer equipa para realizar o grito, apenas me limitei a informar os alunos da razão porque deveria existir esse simbolismo no MED.

Em relação à construção dos prémios, apenas a equipa azul fez as medalhas para a equipa vencedora e para as vencidas, assim como fez diplomas para todos os participantes da aula, até a mim. Foram bastante criativos e revelaram um enorme perfeccionismo em tempo record, pois só

tiveram dois dias para prepararem a sua aula e construir os respetivos prémios. A equipa verde apenas fez as medalhas para cada equipa, mas também foram criativos. As outras duas equipas não fizeram nada para recompensar o esforço e dedicação da equipa vencedora, o que revelou mais uma vez o desinteresse e falta de respeito para com os colegas.

O MED é um modelo que confere uma elevada autonomia aos alunos na organização e realização das atividades desenvolvidas, mas se estes não estiverem predispostos a ter essas responsabilidades dificilmente terá sucesso, o que se pôde revelar ao longo das quatro aulas. Fiz o que estava ao meu alcance, pois forneci a todas as equipas as minhas sebatas, de maneira a que cada uma se pudesse guiar e se sentir orientada e capaz de se organizar; estive sempre predisposta a ajudá-las na planificação da aula e referi várias vezes que me podiam enviar *e-mails* para esclarecer alguma dúvida. Apenas uma equipa me pediu ajuda no esclarecimento de algumas dúvidas acerca da organização da aula e respetivos exercícios a realizar, tendo mostrando bastante empenho e interesse. As outras equipas não precisaram da minha ajuda, porque nem sequer se disponibilizaram a fazer um bom trabalho, preferindo recorrer à improvisação e à má prestação, achando que seria divertido. Fiquei bastante desiludida com as atitudes de alguns alunos ao longo dessas aulas, o que provocou uma certa preocupação por parte de outros, ao verem que estava bastante triste com a situação. Recordo-me de que três alunos, no final da 3ª aula de Atletismo, se dirigiram a mim para perguntar se estava tudo bem comigo e se a minha tristeza demonstrada durante a aula tinha sido a causa das suas atitudes. Agradei a preocupação, disse-lhes que estava tudo bem comigo e que cada um deles tinha de pensar e refletir acerca dos seus comportamentos e atitudes durante as aulas. Os alunos ficaram pensativos com aquilo que lhes tinha dito e foram para a aula seguinte, desejando-me um bom fim de semana. Confesso que não tive a melhor atitude nessa aula, pois não podia ter demonstrado fraqueza perante a turma, mas percebi que dessa forma os deixei a pensar. Foi a primeira vez que demonstrei desilusão e tristeza com o que se estava a passar na turma, o que me levou a concluir que o MED nem sempre resulta, pois cada turma assume características particulares e na minha turma não resultou. Dei-lhes a oportunidade de vivenciar uma experiência única, que provavelmente nunca

mais vão poder usufruir, mas alguns alunos preferiram desperdiçar esse momento. Espero que daqui a alguns anos se sintam arrependidos por não terem aproveitado a oportunidade, pois nem todos os alunos têm a possibilidade de vivenciar este modelo de ensino.

Apesar de não ter resultado com a minha turma, no futuro, pretendo aplicar novamente o MED, de modo a poder vivenciar os resultados positivos que o modelo propõe. Vou modificar alguns aspetos, no que diz respeito à seleção das equipas, à maneira como as equipas organizam a aula, arranjando também estratégias para motivar os alunos a aceitarem o desafio e a gostarem daquilo que vivenciaram, para que tenham a ambição de repetir a experiência.

4.2.2. Os *Feedbacks*

O *feedback* pedagógico é um comportamento do professor de reação à resposta motora de um aluno ou atleta, tendo por objetivo modificar essa resposta, no sentido da aquisição ou realização de uma habilidade (Fishman e Tobey, 1978 cit. por Rosado e Mesquita). É, sem dúvida, uma mais-valia para o aluno, porque através dos *feedbacks* ele tem a consciência dos resultados da sua prática e poderá desenvolver as suas componentes motoras, autonomia e responsabilidade, o que vai influenciar a sua própria motivação na aula, promovendo a participação ativa e o entusiasmo pela prática desportiva. Os *feedbacks* podem ser classificados relativamente aos seus objetivos, à sua forma, direção, momento de emissão, conteúdo, valor, entre outros. Importa, assim, que seja específico, congruente e corretivo com a matéria que se está a ensinar, de modo a ser eficaz.

Nas primeiras aulas do ano letivo, o PC ajudou-me a emitir *feedbacks* aos alunos, de acordo com as suas necessidades em determinado exercício. Ele era seletivo e muito preciso nas palavras que usava, como por exemplo, numa aula de Voleibol ele insistia muito na “bola alta”, para que os alunos estendessem os MS na realização do passe de frente ao colega e, na verdade, eles corrigiam os seus erros. De acordo com a investigação, os professores mais experientes distinguem-se dos inexperientes no domínio das estratégias de comunicação, uma vez que a clareza da informação e o fornecimento de

feedback apropriado foram descritos como essenciais na eficácia do ensino (Werner e Rink, 1987).

Durante todas as aulas do meu estágio tive a necessidade de emitir constantes *feedbacks* aos meus alunos acerca da forma de execução dos movimentos e dos processos a desenvolver, durante e após a realização dos exercícios propostos por mim. O *feedback* pedagógico tem duas fases distintas: o Diagnóstico e a Prescrição. A fase de Diagnóstico consistiu em observar o que os alunos estavam a fazer, identificando de imediato o(s) erro(s). Depois, eram dadas informações aos alunos que eu achava pertinentes para alterar as suas prestações, para logo de seguida voltar a observar com o intuito de verificar se tinha havido mudança de comportamento motor (Prescrição). Aí, os alunos melhoravam significativamente a sua performance ou então havia a necessidade de observar mais uma vez, para depois dar mais um *feedback* pedagógico (ciclo do *feedback*). A maior parte dos *feedbacks* que dei foi individual (direção do *feedback*). Contudo, em certos momentos, tive a necessidade de dirigir *feedbacks* para um pequeno grupo ou então para toda a turma, visto que grande parte dos alunos cometia o mesmo erro. Rosado e Mesquita (2011) referem que “...se os níveis de prática são muito idênticos, se são frequentes erros comuns de execução, os *feedbacks* podem ser dirigidos a um grupo ou a toda a classe. Os *feedbacks* dirigidos ao grupo constituem, também, uma forma de modelação de comportamentos, isto é, de utilizar o comportamento de um indivíduo como um exemplo para outros imitarem.”

*“Poucos foram aqueles que realizaram corretamente o lançamento na passada, o que me levou a parar o exercício para dar *feedbacks* ao grupo, uma vez que grande parte da turma estava a cometer o mesmo erro.” (Reflexão das aulas 107 e 108)*

Lembro-me de que, nas aulas em que ensinei a realizar o lançamento na passada no Basquetebol houve alunos que não se aperceberam do erro que estavam a cometer em relação aos apoios que faziam no solo. Os destros teriam de realizar a sequência direito-esquerdo e lançar ao cesto, o que na maioria das vezes não acontecia. Portanto, decidi apenas transmitir *feedbacks* a esses mesmos alunos, procedendo de seguida à demonstração, que foi a

estratégia que adotei para possibilitar aos alunos a visualização do movimento a executar, facilitando assim a sua compreensão da aprendizagem. Antes de proceder à demonstração, tive em conta alguns aspetos fundamentais, tais como usar-me como modelo para executar o movimento ou um aluno que conseguisse dar uma ideia global correta das componentes críticas referidas para determinado conteúdo; a posição e distância a adotar, para permitir a observação dos elementos técnicos em questão; e a repetição, pois, às vezes, apenas uma repetição era insuficiente. Lembro-me, como se fosse hoje, que, numa aula de Ginástica, um dos grupos estava a realizar a espargata, o avião, a ponte, a roda e a rondada. A maioria dos alunos não conseguiu executar de forma eficaz a espargata, pois tinham muito pouca flexibilidade, apesar de esta ter sido desenvolvida no início de todas as aulas, através de variados exercícios. Verifiquei que alguns alunos se sentiram frustrados por não terem conseguido executar a habilidade motora e, para que o erro não fosse visto por eles como um aspeto negativo, disse-lhes que tinham de ter calma e entender que os erros eram elementos construtivos para as suas aprendizagens. De modo a que os alunos superassem as dificuldades na execução da espargata, dei-lhes os *feedbacks* necessários para melhorarem a sua *performance*, nomeadamente “olha em frente”, “mantém a postura direita”, “desliza o pé de trás o mais que puderes”, até que um dos alunos me pediu para exemplificar, dizendo que era muito difícil de fazer, o que me deu a entender que eu própria não sabia fazer. Apesar de não ter aquecido convenientemente, demonstrei como se fazia a espargata e, os alunos, admirados, quiseram imitar-me, o que não aconteceu. Contudo, após várias insistências, verifiquei que os alunos já dirigiam o olhar em frente, já conseguiam adotar uma postura correta da coluna e já não fletiam tanto o joelho do membro inferior adiantado. Na minha opinião, a demonstração executada por mim contribuiu para a criação positiva dos alunos em relação a mim, pois percebi que fui um bom modelo para eles observarem de forma correta aquele movimento, que era pretendido realizar e, por isso, aprendi que recorrer à demonstração da minha parte é um bom método para motivar os alunos, porque eles normalmente querem sempre saber fazer aquilo que o professor de EF faz.

Recordo-me também que nas primeiras aulas do ano letivo eu tinha tendência para organizar os meus *feedbacks* negativamente, ou seja,

centrados apenas nos erros. Mas através do desempenho dos alunos ao longo das aulas fui percebendo que o *feedback* positivo e o elogio eram também fundamentais referir porque permitia melhorar o clima da aula e promover o interesse, empenho e prestação dos alunos.

4.3. As Dificuldades

“Eu amo a exigência e a dificuldade e é com elas que entendo o sentido educativo humano e civilizacional do desporto. Aprendi na vida que é da gravidade que se faz o salto, da dor, o riso, do choro, o canto.”

Jorge Olímpio Bento (cit. por Sadi, 2013, p. 99)

Como refere Silva (1997), *“A entrada de um adulto jovem na carreira docente, numa sociedade em mudança, é difícil, conflituosa e, por vezes, frustrante, podendo provocar uma crise de identidade e pôr em causa as crenças e valores aceites pela sociedade.”* Concordo plenamente nas palavras desta autora, na medida em que o professor de hoje é um agente de mudança, sendo um desafio para ele o início da carreira docente, trazendo problemas que se pretendem identificar e solucionar.

Ao longo do estágio encontrei diversas dificuldades, que referirei, tal como a forma como as superei ou como tentei superá-las.

4.3.1. A Superação das Dificuldades

Foram várias as dificuldades que encontrei nesta última etapa como professora estagiária, tal como referi anteriormente. Para as colmatar tive de pensar muito, refletir sozinha, trocar ideias com o meu PC e com os meus colegas do núcleo, até conseguir superar os obstáculos que, na minha perspetiva, foram preciosos para a melhoria da minha atuação, ainda que sabendo o que não me espera no futuro.

Para mim, o relacionamento positivo com a turma foi o primeiro objetivo a alcançar. Pretendia não só conhecer o grupo, mas também cada aluno, pois cada um revela uma personalidade diferente, o que verifiquei ao longo do estágio. O facto de ser treinadora há algum tempo ajudou-me imenso a controlar a turma. Mas isso não chegava. Pretendia obter um relacionamento mais próximo, de modo a que a minha atuação fosse mais individualizada e eficaz. Para isso, no início do ano letivo, pedi aos meus alunos para preencherem a “ficha individual do aluno”, através da qual foi possível adquirir alguns conhecimentos acerca de cada um, nomeadamente os dados relativos à sua vida familiar, às disciplinas preferidas, problemas de saúde e *hobbies*. O facto de ter acesso aos dados relativos à situação familiar do aluno, influenciou, de certa forma, a minha maneira de agir com alguns deles, pois muitos comportamentos que o aluno adota nas aulas têm origem nos problemas que vive em casa, com os familiares. Contudo, fiquei um pouco desiludida com a turma, porque só alguns alunos é que me entregaram a ficha devidamente preenchida. Os restantes desculparam-se com o esquecimento durante várias semanas consecutivas. Resolvi então não insistir com o pedido do preenchimento da ficha, porque acredito que muitos não o fizeram por vergonha, por não quererem partilhar comigo os problemas existentes com a família. De qualquer modo, com as poucas fichas que me entregaram, consegui perceber que a maioria deles tem problemas em casa. Não vivem com os pais ou um dos elementos do agregado é desempregado, na maioria das situações. Isso influencia, sem dúvida nenhuma, a atuação, a motivação e o empenho dos alunos nas aulas. Tentei, por isso, relacionar-me com a turma, para ganhar a confiança deles e vice-versa, porque acredito que se não existir uma relação de empatia entre professor-aluno, o processo ensino-aprendizagem será comprometido. E, como referem Coll e Miras (1996) cit. por Vasconcelos et al. (2005), *“não há dúvida alguma sobre a existência e a importância do processo de construção das representações que professores e alunos constroem uns sobre os outros, o que acaba por impregnar a totalidade do processo ensino-aprendizagem”*. Neste âmbito, posso afirmar que o meu processo de adaptação à turma foi relativamente rápido com alguns alunos, conseguindo criar facilmente vias de comunicação com eles. Contudo, com alguns outros, devido à sua personalidade mais reservada, precisei de mais

tempo para ganhar a sua confiança, o que acabou por acontecer, através de várias conversas informais fora da aula, ao longo do ano.

Outra dificuldade com que me deparei foi o planeamento. No que diz respeito ao planeamento anual, foi um pouco difícil organizar as minhas aulas tendo em conta todas as modalidades que ia ensinar, os testes escritos de avaliação, os feriados, as atividades marcadas e as interrupções letivas. Isso envolveu algum tempo para que a tarefa ficasse finalizada, uma vez que nunca tinha feito um planeamento anual, nem sequer tinha a noção do quão trabalhoso é preparar todo um ano letivo. Mas, durante o estágio, percebi que esse documento foi imprescindível para me guiar na preparação das matérias a desenvolver, porque em vários momentos não sabia que modalidade ia lecionar de seguida e por quantas aulas era composta.

As UD foram a forma de planeamento mais fácil de realizar, na medida em que no 1º ano do 2º ciclo já tinha realizado várias UD, para as diferentes Didáticas Específicas, o que me facilitou bastante no estágio. Contudo, este ano aprendi que podia alterar uma UD sempre que fosse necessário, pois é sabido que os imprevistos acontecem e que por diversas razões os planos de aula nem sempre são cumpridos na totalidade, o que leva a alterar todo o planeamento de uma determinada modalidade. Aprendi também que deveria adaptar as UD face às necessidades dos alunos da turma, pois não podia incluir neste tipo de planeamento conteúdos mais avançados, como por exemplo, o mortal na Ginástica, se os alunos ainda não tinham consolidado os saltos mais básicos (salto engrupado, salto encarpado ou salto de carpa).

Os planos de aula foram outro auxílio precioso para a minha atuação durante toda esta etapa. Apesar de no início do estágio estar familiarizada com a sua estrutura, devido às Didáticas Específicas do 1º ano do 2º ciclo, tal não significou que os planos de aula tivessem sido fáceis de realizar, porque após a minha PO ter lido os meus primeiros planos e os dos meus colegas, houve muitas alterações na sua realização, pois cometemos muitos erros, daí ter havido uma reunião entre a PO e o núcleo de estágio somente para falar da estrutura de um plano de aula, que categorias didáticas utilizar e de que maneira, quais os objetivos, entre outros. Essa reunião foi bastante enriquecedora e útil para todos nós, pois a partir daí foi muito mais fácil planejar as aulas, de acordo com o modelo que escolhemos. Os dois maiores erros dos

meus primeiros planos foram referir “Conteúdos” nos exercícios de aquecimento e colocar demasiadas “Componentes Críticas” num só exercício. Em relação ao primeiro erro percebi que se não ensinava nada no aquecimento, não fazia qualquer sentido adicionar conteúdos, e portanto, os primeiros exercícios serviam apenas para a ativação geral. Quanto às “Componentes Críticas”, referia demasiadas, num só exercício, o que acabava por fazer com que o aluno não conseguisse captar tanta informação. Apesar de compreender que o professor não deve fornecer demasiada informação (componentes críticas) aos alunos, para que estes não se percam no processo de ensino e aprendizagem, nem sempre consegui ser criteriosa, ou seja, selecionava muitas componentes e as menos adequadas. Para melhorar essa situação, analisei pormenorizadamente cada habilidade, optando assim por diminuir as componentes críticas, escolhendo as mais importantes para cada exercício e distribuí-as pelo tempo estabelecido para esse exercício, de maneira a haver um foco maior numa componente de cada vez, melhorando assim a captação da informação do aluno e a qualidade da sua resposta motora. Por exemplo, no caso do Voleibol, houve um exercício realizado na 7ª aula da modalidade, em que um aluno tinha de realizar passe de frente ao colega, este recebia em auto-manchete e devolvia em passe, e assim sucessivamente. As componentes críticas que referi durante o exercício, uma de cada vez e distribuídas pelo tempo da tarefa, foram “tocar a bola com os antebraços”, “estender e unir os MS em rotação externa” e “MI em ligeira flexão”. Apesar de terem sido três, penso que foram as suficientes para os alunos se focarem naquilo que tinham de fazer, porque se fossem mais, eles não se iam recordar de todas as componentes.

Relativamente à motivação para a prática, alguns elementos da turma estavam muito pouco predispostos para o exercício físico, tornando a minha tarefa de os motivar ainda mais difícil. Lembro-me de que, no início de uma aula de Basquetebol, enquanto conversava com alguns dos alunos, tinha chegado um daqueles que nunca queria fazer aulas de EF. Tive uma pequena conversa com ele antes de ele se equipar:

Eu: “Hoje estás predisposto para fazer a aula?”

Aluno: “Não quero fazer aula, mas vou fazer!”

Eu: “Não queres porquê? Não gostas das aulas de Educação Física?”

Aluno: “Não!”

Eu: “Mas porquê?”

Aluno: “Porque não!”

Eu: “De que gostas então?”

Aluno: “Só gosto de futebol porque é decente!”

Após esta pequena conversa, disse-lhe para se equipar e percebi que, de facto, o aluno não estava nada motivado para a prática, assim como não estava motivado para estudar, pois numa reunião de Conselho de Turma esse aluno foi referido várias vezes por ter atitudes constantes de desinteresse e falta de empenho. Contudo, verifiquei que nas avaliações práticas, o mesmo aluno mudava de atitude, revelando mais empenho e interesse, significando que estava preocupado apenas com a nota final à disciplina e não com a avaliação contínua a que estava sujeito. Durante essa aula o aluno continuou a demonstrar desinteresse e falta de motivação para realizar as tarefas propostas. Não consegui arranjar nenhuma estratégia para o motivar, pois o aluno não gosta da escola e é um sacrifício para ele frequentá-la.

No final do 1º Período os alunos obtiveram uma nota final, tendo em conta a nota do teste escrito, a média das duas avaliações práticas (Voleibol e Natação) e o “Saber-Estar”. Mas, uma vez que grande parte dos alunos não mostrou o empenho necessário nas aulas, as classificações alcançadas foram inferiores às que alguns esperavam, principalmente porque as classificações relativas aos “Conceitos Psicossociais - saber estar” nos alunos mais esforçados foram bastante superiores à dos restantes, influenciando as suas classificações finais. Com esta penalização, esperava que os alunos menos empenhados mudassem de comportamento no 2º Período, mas não foi o que verdadeiramente aconteceu. Numa conversa que tive com a turma no início do 2º Período, nenhum dos alunos se mostrou descontente com as classificações, estando conscientes de que poderiam ter apresentado uma atitude mais adequada. Todavia, alguns dos alunos preferiram manter as suas atitudes do 1º Período, o que implicou uma nova penalização na avaliação final, no que diz respeito à componente dos Conceitos Psicossociais – “Saber-Estar”. Esta componente da avaliação foi realizada através da observação sistemática ao longo das aulas acompanhada por um registo, numa folha de papel, de algum acontecimento importante que tivesse ocorrido num determinado momento da

aula. Valorizei bastante a concentração, interesse e empenho que os alunos demonstravam nas aulas; a autonomia de cada um, pois através dela os alunos desenvolviam a sua independência e capacidade de resolver os problemas na aula; o respeito pelos colegas e por mim; a cooperação e entreaajuda constante necessárias para o sucesso no jogo, no caso dos desportos coletivos; e ainda o espírito de grupo, na medida em que a turma tinha de se sentir um grupo e cada aluno era elemento integrante desse grupo, com vista a alcançar um objetivo comum.

Por fim, no 3º Período, houve mudanças de atitude em alguns alunos que estavam menos empenhados, através da aplicação do MED, que por ter sido a primeira vez que experienciaram, acabou por melhorar as suas formas de estar na aula. Essa mudança deixou-me bastante satisfeita, porque consegui motivá-los para a prática, através de conversas informais antes de iniciar as aulas e através do próprio modelo que foi implementado, na medida em que favoreceu o espírito de grupo (filiação) e a competição. Quanto aos alunos que continuaram a mostrar desinteresse, apesar de realizarem todos os exercícios propostos para as aulas, mantiveram os seus comportamentos inadequados, como por exemplo dizer piadas e interromper inoportunamente as minhas indicações.

A avaliação não se podia cingir apenas aos “Conceitos Psicossociais”, pois o grande peso da avaliação (60%) dizia respeito às habilidades motoras. Essa foi outra grande dificuldade sentida como professora estagiária: a de avaliar alguém, consoante a sua prestação num determinado tempo. Para mim, foi um pouco difícil avaliar todos os alunos, nas duas modalidades lecionadas no 1º Período, porque tinha medo de ser injusta com alguém ou então sentir que favoreci ou desfavoreci algum aluno, porque caso isso acontecesse não poderia voltar atrás nas minhas decisões, uma vez que as notas já estavam lançadas. Mas, admito que tive uma ótima ajuda do PC na ponderação de certas notas, baseada nos comportamentos dos alunos e nas suas prestações ao longo das aulas, visto que a nota teórica do teste escrito era quantitativa. Para me facilitar nesse processo, optei por criar fichas de registo simples, contendo as componentes críticas essenciais da avaliação, todas elas ensinadas nas aulas. Contudo, houve momentos que me senti desesperada, porque havia pouco tempo para avaliar a turma toda nas várias componentes.

Mas, com o passar do tempo, percebi que a avaliação não se restringia à avaliação final de cada período, mas também a todas as aulas realizadas até aí, o que me fez pensar de forma mais consciente que a nota final não era feita só pela avaliação final, até porque aqueles alunos que durante as aulas não se esforçavam o suficiente, no momento da avaliação empenhavam-se mais, pensando que a sua nota determinava apenas a sua prestação nas avaliações práticas. Claro que registei nas fichas de avaliação as notas merecidas face às prestações, mas na nota final fiz um balanço de todo o percurso, abrangendo as dimensões cognitiva, motora e das atitudes e valores. O processo de avaliação custou-me mais no 1º Período, porque era a primeira vez que estava a avaliar uma turma e, por isso, não sabia quais os passos que deveria seguir e de que maneira. Houve necessidade de conversar com os meus colegas do núcleo de estágio e com o PC, para falar de todo esse processo. Posto isso, senti-me capaz de avaliar, através da observação sistemática e do registo, nos próprios planos de aula, de alguns momentos que achava pertinentes serem ponderados na avaliação final. Nos períodos seguintes já tive uma maior facilidade em atribuir as notas a cada um dos alunos, não tendo havido nada a dizer da parte deles em relação a isso.

Importa referir que, através da avaliação, aprendi a informar os alunos sobre as suas dificuldades e possíveis melhorias, porque, uma vez que tinha os resultados das notas de cada um, nos diferentes parâmetros de avaliação já referidos, podia transmitir-lhes as informações necessárias acerca dos seus processos de ensino-aprendizagem.

Outra dificuldade que senti foi a partilha do mesmo espaço com outro professor. No início, tive tendência em descentralizar-me da aula, para ver se estava a ser observada por outros professores, com intuição de estarem a falar da minha postura e maneira de dar as aulas. Mas isso não passou de nervosismo e inibição da minha parte, porque poucas aulas depois isso não foi problema para mim, bem pelo contrário. Tentei dar sempre o meu melhor, independentemente de eu estar no mesmo espaço com mais um, dois ou três professores. Pretendia era que os alunos aprendessem alguma coisa através da EF e que eu realizasse um bom trabalho com eles.

4.3.2. A Ansiedade e o Erro

Durante o meu estágio, houve momentos em que me senti ansiosa, e consequentemente com medo de errar durante a minha atuação profissional. Considero que um dos defeitos na minha personalidade é a falta de auto-confiança nas minhas capacidades, o que leva a que seja insegura em relação à minha prestação, provocando uma consequente elevada ansiedade. Isso já se tinha vindo a verificar em apresentações de trabalhos de várias unidades curriculares, levando-me a uma preparação exaustiva dessas mesmas apresentações, para que nada falhasse e confiasse naquilo que tinha feito.

Houve situações em que essa ansiedade esteve presente, particularmente na primeira ida à escola, na abordagem de algumas modalidades, como na primeira aula de Natação, no primeiro momento de avaliação dos alunos e ainda nas aulas supervisionadas pela PO. Para ultrapassar o estado de ansiedade excessivo nesses momentos, tentei adotar algumas estratégias, como por exemplo, recorrer ao autocontrolo do nervosismo e pensar que tudo tinha de correr muito bem, pois estava a ter a oportunidade de estagiar e que tinha de desfrutar ao máximo dessa experiência. Pensando dessa forma, no 2º período e início do 3º consegui ficar mais calma, o que me permitiu dar as aulas sem ansiedade e com certezas de que quando errasse iria encarar esses erros como construtivos para a minha aprendizagem e para a minha evolução.

A partir de meados do 3º Período, posso dizer que andei bastante ansiosa devido à preparação, organização e elaboração deste relatório, o que influenciou um pouco o meu estágio, pois voltei a sentir medo de errar nas aulas, pois o tempo que tinha para planear as aulas e realizar as respetivas reflexões era menor que nos períodos anteriores. Com toda essa situação, aprendi a gerir melhor o meu tempo, tendo a consciência que não podia prejudicar a minha prestação nas aulas, mantendo-me calma e convicta das minhas capacidades. Decidi elaborar um horário como um meio de me organizar melhor, incluindo o tempo necessário para a realização dos planos de aula e respetivas reflexões e os dias e as horas específicas para me dedicar à escrita do relatório. Só assim me consegui manter mais calma durante o final

desta grande etapa da minha vida, pensando apenas naquilo que tinha de fazer dia após dia, sem grandes alarmismos.

4.3.3. A Reflexão

*“Os professores reflexivos examinam
o seu ensino tanto na ação como sobre ela”
(Zeichner, 1993, p. 20)*

O presente documento reporta-se à prática de estágio supervisionado que, em traços gerais, persegue o desenvolvimento do modelo reflexivo no professor-estagiário, para que este tenha consciência das dificuldades que vai encontrando no seu caminho e que encontre de seguida as soluções e estratégias a implementar para as ultrapassar.

Para Zeichner (1993, p. 17), *“reflexão também significa o reconhecimento de que o processo de aprender a ensinar se prolonga durante toda a carreira do professor e de que, independentemente do que fazemos nos programas de formação de professores e do modo como o fazemos, no melhor dos casos só podemos preparar os professores para começarem a ensinar.”*

Concordo com este autor, quando diz que *“os professores estão sempre a teorizar, à medida que são confrontados com os vários problemas pedagógicos, tais como a diferença entre as suas expectativas e os resultados.”* Com estas palavras revejo-me plenamente na figura de professora-estagiária, na medida em que toda a realização das aulas foi palco de um processo de reflexão, no sentido de perceber o que tinha errado, para posteriormente corrigir e evitar que esses mesmos erros fossem novamente cometidos. Para além disso, permitiu saber o porquê de ter adotado determinadas decisões e não outras, que evitariam o erro. Mas como é sabido é bom errar, porque passando pelo erro, há forma de refletir.

Normalmente, fazia a reflexão de cada aula no próprio dia, durante as viagens de comboio de regresso a casa, porque ainda estava tudo muito presente na minha memória, registando alguns pormenores que se tivesse

escrito muito tempo depois, corria o risco de não ter essa informação. Nas primeiras reflexões tive tendência em relatar e descrever aquilo que se tinha passado nas aulas, nomeadamente dizer que exercícios tinha realizado e como tinha corrido, de uma forma geral.

“Posteriormente, os alunos realizaram jogo 1x1. Aqueles que estavam de fora realizavam jogo 1x1 em cooperação ou então treinavam individualmente o serviço por baixo contra a parede, efetuando de seguida 10 passes consecutivos.” (Reflexão das aulas nº15 e 16)

“Verifiquei que a maioria dos alunos não realiza de forma eficaz o lançamento na passada, pois fazem erradamente os apoios e realizam muito longe do cesto.” (Reflexão das aulas nº 93 e 94)

Mais tarde é que percebi que isso não me ajudava a refletir, nem perceber o que tinha errado, o que tinha melhorado após as alterações feitas, o que contribuiu para a melhoria dos alunos em certos aspetos, nomeadamente na perceção e correção do erro e na execução de algumas habilidades motoras. E como refere Rodrigues (2001, p. 9), *“a reflexão não é um processo natural e requer muito tempo.”* Foi através dela que melhorei e evolui como professora, porque refleti acerca das minhas práticas. E quem não o fizer provavelmente não conseguirá encontrar as soluções para os seus erros, continuando a cometê-los constantemente.

Além disso, e para atingirmos o nível de excelência do processo reflexivo, podemos refletir sobre a reflexão feita sobre o que foi feito, de acordo com Schön (1992) que distingue a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão da ação. A reflexão na ação ocorre durante a prática, a reflexão sobre a ação ocorre depois do acontecimento, quando é feita uma revisão fora do lugar em que se deu esse acontecimento. A reflexão sobre a reflexão da ação é aquela que ajuda o profissional a progredir na sua atuação, refletindo acerca do que aconteceu, do que observou e que significado pode atribuir àquilo que aconteceu.

4.3.4. A Avaliação

A avaliação foi sempre um tema de grande reflexão ao longo de todo o ano de estágio. Sem dúvida que requer muitas responsabilidades e muita competência da parte de um professor. Tive a oportunidade de ter essa sensação, em alguns momentos, nomeadamente na realização das avaliações diagnósticas, na atribuição das notas, nas diversas avaliações práticas e no final de cada período, e na participação nos Conselhos de Turma, o que me permitiu ver a dimensão e complexidade do que é a avaliação.

Para que a avaliação fosse coerente, concreta e precisa, ao longo do estágio considerei dois momentos para avaliar o processo de ensino e aprendizagem: a avaliação inicial (diagnóstica) e a avaliação final (sumativa). Existe ainda o momento da avaliação formativa, na qual incluí o registo de observações diretas ao longo das aulas, não tendo, no entanto, assumido um caráter formal a que este tipo de avaliação se reporta, nomeadamente à avaliação de habilidades motoras durante a lecionação de cada UD.

A avaliação diagnóstica foi realizada com o objetivo de avaliar o nível no qual os alunos se encontravam, de modo a que todas as UD fossem planeadas de acordo com as capacidades reais dos alunos e das principais dificuldades. Esta avaliação foi realizada no início do ano, a todas as modalidades incluídas no planeamento anual, após uma conversa com o PC, que achou melhor avaliar os alunos no início do ano e não no início de cada UD. Na minha opinião, foi uma boa opção, na medida em que houve uma maior preparação e organização das UD de todas as modalidades desenvolvidas. Numa primeira fase, achei que seria mais lógico avaliar diagnosticamente os alunos aquando do começo de uma nova modalidade, tal como é habitualmente feito em muitas escolas. Contudo, depois de ter realizado todas as avaliações iniciais, percebi que tinha toda a informação disponível acerca das dificuldades dos alunos em todas as modalidades que lecionei, de maneira a poder organizar melhor o meu planeamento anual, atendendo também aos espaços que tinha disponíveis. Para a realização deste momento de avaliação, utilizei fichas de registo, com grelhas estruturadas e de fácil leitura, para que durante a avaliação não perdesse tempo a encontrar os diferentes parâmetros a avaliar. Para cada um desses parâmetros estabeleci critérios de êxito, sendo classificados numa

escala de 1 a 3, em que o 1 significava “Não executa”, o 2 “Executa com dificuldades” e o 3 “Executa”. Houve a necessidade de reestruturar o instrumento de avaliação de acordo com a natureza de cada modalidade, isto é, nos jogos desportivos coletivos (como foi o caso do Basquetebol e Andebol) dei maior ênfase à avaliação dos parâmetros mais abrangentes do jogo, como por exemplo, a ocupação racional do espaço de jogo, a identificação de oportunidades para finalizar, a relação com bola e a marcação individual; nos desportos individuais (mais propriamente na Ginástica) recorri a uma avaliação mais precisa em termos dos critérios específicos de cada habilidade motora. Tendo experimentado estes dois tipos de registo de avaliação, o primeiro foi mais fácil de utilizar, porque avaliava os parâmetros de uma forma geral e não pormenorizadamente, como aconteceu no segundo tipo de registo. Importa referir que à medida que ia fazendo as primeiras avaliações iniciais, senti-me mais à-vontade e capaz de registar mais rápida e objetivamente, pois já não hesitava e perdia menos tempo a fazê-lo, o que foi um aspeto muito positivo no estágio.

Em relação à avaliação sumativa, posso dizer que foi um dos pontos fulcrais durante o estágio, pois senti uma enorme responsabilidade ao atribuir um número a cada aluno da turma. Não é uma tarefa fácil do professor, mas sim bastante delicada, que tem de ser cumprida. Tentei sempre ponderar o desempenho e competência de cada um, assim como a sua evolução desde o primeiro dia de aula até ao momento da avaliação sumativa. Este momento de avaliação foi realizado sobre a forma de jogo adaptado e reduzido, nos desportos coletivos, sobre a forma de sequência na Ginástica de Solo e sobre o cumprimento de determinadas componentes críticas na Natação.

A avaliação dos alunos não se restringe apenas à avaliação prática de cada modalidade numa determinada data, nem dos testes escritos de avaliação. Ela deve ser contínua e, por isso, outros aspetos devem ser tidos em conta, como o comportamento, pontualidade, assiduidade e participação. Em todas as aulas registei, numa folha, as presenças dos alunos, assim como os atrasos e “dispensas” por não terem levado o equipamento necessário para a realização da aula. Se um aluno atingisse três atrasos marcava-lhe falta no livro de ponto, para que a sua pontualidade melhorasse. Esta situação ocorreu apenas uma vez no início do ano letivo e, por ter tomado essa medida, até ao

final do ano, nunca mais ninguém atingiu o limite de atrasos. Na minha opinião, foi bastante importante e útil utilizar este tipo de registo ao longo do ano, porque me ajudou muito na atribuição das notas finais de cada período.

A avaliação contínua surge, muitas vezes, de forma implícita tendo caráter informal, na medida em que não há uma organização específica deste momento de avaliação. Ela decorre durante todo o processo de ensino e aprendizagem e diz respeito aos conhecimentos adquiridos pelos alunos, assim como à sua forma de estar nas aulas. Sempre que se justificasse, ia registando, numa folha, situações importantes que aconteciam nas aulas, como por exemplo, um comportamento inadequado de um aluno, o enorme empenho demonstrado por alguém ou então a superação de uma dificuldade. Todos esses registos foram imprescindíveis para realizar as avaliações sumativas, pois podiam fazer toda a diferença, caso houvesse indecisões em relação a algumas notas.

Como complemento da avaliação dos alunos, no início do ano letivo o núcleo de estágio decidiu que deviam ser feitos testes escritos de avaliação, um em cada período, como meio de avaliar a sua cultura desportiva, percebendo se eles sabiam aquilo que tinham aprendido nas aulas. Recordo-me de que quando informei os alunos que o teste do 1º Período já estava marcado houve algumas reações negativas por parte de alguns elementos da turma, pois pensavam que as aulas de EF eram momentos de diversão, que podiam fazer aquilo de que mais gostavam e que não tinham de estudar nem de escrever. Fiquei a pensar se nos anos anteriores não realizaram testes escritos à disciplina, se bem que também não os questioneei acerca disso. Quanto ao primeiro teste escrito de avaliação, houve apenas três negativas. Foi um teste acessível, com questões de escolha múltipla e duas perguntas de resposta curta. Contudo, as notas positivas não foram muito altas, havendo uma média de 12 valores. Após a entrega dos testes na aula seguinte à sua realização, houve alunos que ficaram satisfeitos com as notas, mas outros nem tanto, porque acharam um pouco difícil. Na minha opinião, essa não foi uma desculpa válida, porque o teste foi bastante acessível e tudo o que saiu estava no apoio teórico que tinha disponibilizado à turma para estudar. O que aconteceu verdadeiramente foi que alguns alunos simplesmente não estudaram e outros não leram com atenção as questões e as respetivas

alternativas de resposta, concluindo que, de uma maneira geral, a turma revelou dificuldades de interpretação, precipitando-se muitas vezes nas suas escolhas, sem voltar a ler o teste do início ao fim, com pressa de acabar. Não lhes adiantou nada, porque quem acabasse de fazer o teste tinha de permanecer na sala de aula, em silêncio, até todos terminarem, porque após o término da realização do teste, ainda houve tempo de realizar um jogo de futebol, no exterior, no qual também participei. Quando os alunos iniciaram o jogo, comentei com o PC que também gostava de jogar e lembro-me que me disse “Então de que estás à espera? Vai!” Após alguma hesitação, lá ganhei coragem (pois não sabia como iriam reagir os alunos) e joguei um pouco, o que para mim foi bom, envolver-me e ganhar um pouco mais de confiança com a turma. No final do jogo, o PC demonstrou satisfação por ter tomado aquela decisão, sem medos, assim como eu própria, que me senti orgulhosa. Os próprios alunos ficaram surpreendidos, pois parece não ser habitual uma professora de EF integrar uma equipa juntamente com os seus alunos. Quando me reporto aos meus tempos de aluna, apenas recordo uma ou outra situação em que o professor se incluiu num das equipas, mas nunca aconteceu com qualquer professora. Esta realidade parece continuar até ao presente, não compreendendo exatamente a razão para tal facto.

No que diz respeito ao teste escrito de avaliação realizado no 2º Período, houve igualmente três negativas, mas a média das notas positivas subiu um valor em relação à média do período anterior. Desta vez, o teste para além de ter envolvido questões de escolha múltipla, incluiu também dois grupos com figuras para legendar. A maioria dos alunos soube responder acertadamente. Importa referir que um dos alunos faltou aos dois testes escritos, prejudicando de alguma forma as suas notas finais dos respetivos períodos. Chamei-o à atenção para o sucedido, mas por razões alheias, o aluno não pôde comparecer à realização dos testes.

Em relação ao último teste de avaliação, realizou-se no dia 5 de junho e foi um teste mais complexo, ou seja, com perguntas de escolha múltipla, afirmações para decisões verdadeiras ou falsas e respetivas correções das falsas, preenchimento de legendas e ainda questões de resposta curta. Comparativamente com os testes anteriores verificou-se uma subida na média das classificações obtidas (13,7 valores) e registaram-se apenas duas

classificações negativas de 9 valores. Concluo, assim, que apesar de ter havido uma crescente complexidade a nível de exigência das questões dos testes escritos realizados ao longo do ano letivo, os alunos revelaram maior empenho e estudo, não questionando tanto durante os testes, e conseguindo melhores resultados. Tenho a certeza que os alunos reconheceram a importância dos testes escritos nesta disciplina, aceitando-os de uma maneira mais natural, atitude que era completamente diferente no início do ano.

Analisando as classificações atribuídas aos alunos em cada período, registou-se uma progressão, embora não muito significativa, isto é, a média no 1º período foi de 14,5 valores, no 2º período 14,3 valores e no 3º período 15 valores, não tendo havido quaisquer classificações inferiores a 10 valores em nenhum dos períodos. Embora alguns alunos tivessem revelado algumas dificuldades nas diferentes componentes da avaliação, a média final de todas as componentes foi sempre positiva. Daí, a não atribuição de classificações inferiores a 10 valores.

A avaliação requer um processo rigoroso, mas simultaneamente simples e objetivo. Daí ter criado instrumentos de registo simples, contendo as componentes críticas essenciais da avaliação, tendo em conta os objetivos balizados. O processo de avaliação demorou um pouco a ser aperfeiçoado, mas foi através da melhoria da qualidade do planeamento e da minha capacidade de observação e de análise do desempenho dos alunos com grelhas de avaliação, cada vez mais simples e objetivas, que a avaliação se foi tornando mais fácil para mim.

4.4. Estudo Experimental: Registo Permanente da Avaliação – Memória das Aprendizagens

Resumo

O presente estudo teve como objetivo a recolha de informações relativas aos conhecimentos adquiridos pelos alunos na disciplina de Educação Física, ao longo do seu percurso escolar, uma vez que parece não existir qualquer registo das aprendizagens, o que dificulta o trabalho do professor na fase de planeamento das suas aulas. Partiu-se do pressuposto de que os alunos não se lembram daquilo que aprenderam nos anos anteriores, havendo a necessidade de os professores dedicarem as primeiras aulas de cada ano letivo às avaliações diagnósticas das diferentes modalidades a ensinar na disciplina de EF. Foram elaboradas questões que se colocaram diretamente aos alunos. A amostra foi constituída por 48 alunos (24 raparigas e 24 rapazes), dos 7º ao 12º anos, de uma escola do Porto. A entrevista com registo de som e imagem foi o método utilizado, tendo-se prosseguido com a análise e tratamento dos dados recolhidos. Os resultados foram expressos de forma gráfica e em quadro. A conclusão foi a de que os alunos não se recordam nem conseguem descrever com exatidão as suas aprendizagens anteriores na disciplina de EF. É de extrema importância criar uma ficha de registo de aprendizagens, a ser preenchida pelos professores de EF e acessível por eles ao longo do percurso de cada aluno.

PALAVRAS-CHAVE: REGISTO DE APRENDIZAGENS, ALUNO, EDUCAÇÃO FÍSICA, PROFESSOR.

Abstract

This study aimed at gathering information about acquired knowledge in Physical Education by students along their academic path, once it seems there is no learning registration so far, making it difficult for teachers to plan their lessons. As students do not remember what they have learned in previous years, teachers need to use their first PE lessons of each school year to diagnostic evaluation in the various sports to be worked out. Questions were made in order to be directly asked to a sample of 48 students (24 girls and 24 boys), attending 7th – 12th grades of a school located in Oporto. The interview, with sound and image recording, was the method used, which was followed by the analysis of the collected data. The results were displayed with graphs and charts. The conclusion was that students neither can recall nor exactly describe their previous learning in the subject of Physical Education. Thus, it is of crucial importance to create a learning registration form, both to be filled in by PE teachers and to be available to them along each student's academic life.

KEY-WORDS: LEARNING REGISTRATION, STUDENT, PHYSICAL EDUCATION, TEACHER.

Introdução

Todos os anos, os professores de Educação Física (EF) necessitam de recorrer às avaliações diagnósticas para conseguirem saber qual o nível de desempenho dos alunos nas habilidades motoras referentes às modalidades que vão ensinar. Partem para estas avaliações com um desconhecimento total das aprendizagens por eles efetuadas nos anos letivos anteriores. Para Cortesão (2002) a importância da avaliação diagnóstica está exatamente na recolha de elementos que permitem adequar o planeamento a desenvolver às características e conhecimentos dos alunos. Contudo, muitas vezes esta recolha de elementos fica aquém do necessário, porque o tempo que os professores têm para realizar este diagnóstico é limitado. Aumentá-lo também não parece ser solução razoável, porque isso significaria reduzir o tempo de lecionação.

A melhoria da eficácia do planeamento seria eventualmente possível se se considerassem as aprendizagens efetuadas pelos alunos nos anos anteriores, quer no que se refere às modalidades desportivas, quer às respetivas habilidades motoras. O conhecimento das aprendizagens realizadas pelos alunos em cada ano letivo, ao longo do seu percurso escolar, permitiria, também, que o professor dedicasse mais tempo a pensar em diferentes recursos para a realização de novas aprendizagens. Por outro lado, o próprio aluno tornar-se-ia mais consciente do seu processo de aprendizagem, refletindo sobre as suas insuficiências ao ponto de as reconhecer e de se predispor a superá-las.

Se bem que a avaliação constitua uma parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, o único registo da aprendizagem dos alunos na disciplina de EF que parece existir na escola e que acompanha o processo do aluno é a classificação final obtida. Esta informação é manifestamente insuficiente para efeitos de planeamento do ano seguinte, nomeadamente porque os próprios programas permitem a adequação das modalidades e, dentro destas, das habilidades a ensinar, a cada escola e cada turma em particular. Significa isto que dois alunos do mesmo ano podem não ter aprendido as mesmas modalidades na disciplina de EF, porventura por diferenças no Projeto Curricular de EF e/ou pela escolha de diferentes

modalidades alternativas. Em termos de habilidades motoras, para haver diferenças na aprendizagem basta que as turmas frequentadas tenham níveis de desempenho motor diferentes.

Uma eventual solução para o problema exposto é a de, a par das avaliações diagnósticas, questionar o aluno sobre as modalidades e habilidades aprendidas nos anos anteriores, bem como diagnosticar a forma como o aluno vê a disciplina de EF, por si só, enquanto disciplina integrada no seu currículo escolar, e comparada com as restantes disciplinas. Este diagnóstico é particularmente importante se considerarmos que a aprendizagem só se processa conscientemente quando o aluno reconhece que há matérias para aprender e, dadas as características hedonísticas da disciplina de EF, tal poderá nem sempre acontecer.

Face à proposta de solução enunciada, o presente estudo teve como objetivo identificar as modalidades e habilidades motoras aprendidas pelos alunos nos anos anteriores ao que frequentam.

Metodologia

A amostra foi constituída por 48 alunos dos 3º ciclo e ensino secundário, 8 de cada ano de escolaridade, dos quais 4 do sexo masculino e 4 do sexo feminino. Os alunos participaram voluntariamente no estudo, tendo os encarregados de educação assinado uma declaração de consentimento.

Os alunos foram submetidos a uma entrevista com recolha de imagem (*Sony DCR-SR57E*). As questões solicitaram a enumeração das modalidades aprendidas em cada ano de escolaridade, bem como das respetivas habilidades motoras. Acresceram ainda questões relacionadas com a função atribuída pelos alunos à aula de EF (relaxamento e/ou aprendizagem), assim como a diferença entre a disciplina de EF e as outras disciplinas.

Previamente à realização da primeira entrevista foram realizados dois testes-piloto, um com uma aluna do 8º ano e outro com um aluno do 10º ano, que frequentavam escolas diferentes. Os testes-piloto permitiram verificar o nível de adequação das perguntas e realizar alterações ao guião da entrevista.

No tratamento dos dados foram consideradas (contadas e expressas em percentagem) todas as modalidades e habilidades motoras referidas como

aprendidas, independentemente de constarem, ou não, no Programa Nacional de EF de cada ano de escolaridade.

Resultados

No quadro I podem observar-se as modalidades que os alunos da amostra referiram ter aprendido nos anos de escolaridade anteriores ao frequentado aquando da entrevista e que constam do programa de EF de cada ano de escolaridade. As modalidades mais referidas foram o Basquetebol, o Futebol e o Voleibol e as menos referidas a Ginástica, na vertente aparelhos, e a Patinagem. A Dança apenas foi referida como tendo sido lecionada no 7º ano de escolaridade, ainda que conste no programa nacional como modalidade nuclear para todos os anos. Verificou-se ainda que os alunos que não reportaram as suas aprendizagens referentes ao ano anterior por esquecimento eram maioritariamente do 12º ano de escolaridade.

Quadro I. Modalidades que os alunos referiram como tendo sido aprendidas nos anos anteriores e que constam no programa nacional para esses mesmos anos. Os valores apresentados referem-se às percentagens de resposta.

Modalidade/Ano	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
Andebol	a)	a)	20	34.3	25	50	25
Atletismo	22.9	18.8	22.5	28.1	37.5	31.5	50
<i>Badminton</i>	12.5a)	18.8a)	20	31.2	25	25	37.5
Basquetebol	a)	77.1	65	71.8	62.5	68.7	62.5
Dança	b)	b)	2.5	b)	b)	b)	b)
Escalada**	2.1	4.2	2.5	3.1	---	---	---
Futebol	41.7	50	42.5	46.8	58.3	43.7	75
Ginástica acrobática	a)	a)	a)	a)	12.5	6.2	12.5
Ginástica de aparelhos	4.2	6.3	10	6.2	4.1	b)	b)
Ginástica de solo	29.2	25	32.5	34.3	37.5	43.7	37.5
Ginástica rítmica	b)	b)	**	**	**	a)	**
Natação**	2.1	2.1	17.5	15.6	---	56.2	---
Orientação	a)	a)	b)	a)	a)	a)	**
Patinagem	6.3	4.2	7.5	b)	b)	**	**
Râguebi**	8.3	6.3	20	12.5	8.3	25	25
Voleibol	52.1	54.2	60	46.8	37.5	43.7	37.5
Não teve EF	2.1	---	---	---	---	---	---

Não se lembra*	2.1	2.1	2.5	3.1	8.3	6.2	12.5
----------------	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------

*Não foi referida nenhuma modalidade

**Modalidade alternativa para o ano de referência

a) Não faz parte do Programa Nacional para o ano em referência

b) Não referido, ainda que sendo modalidade nuclear do Programa Nacional para o ano de referência

No quadro II podem observar-se as modalidades que os alunos da amostra referiram ter aprendido nos anos de escolaridade anteriores ao frequentado aquando da entrevista, mas que não constam do programa de EF de cada ano de escolaridade. A modalidade com maior percentagem de referências é o Andebol e a com menor percentagem é o Ténis. O Futsal foi a modalidade mais referida pelos alunos dos vários anos, apesar de apresentar baixos valores percentuais.

Quadro II. Modalidades que os alunos referiram como tendo sido aprendidas nos anos anteriores e que não constam no programa nacional para esses mesmos anos. Os valores apresentados referem-se às percentagens de resposta.

Modalidade/Ano	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
Andebol	33.3	27.1	---	---	---	---	---
Basquetebol	75	---	---	---	---	---	---
Futsal	2.1	4.2	2.5	---	---	2.5	---
Ginástica acrobática	2.1	2.1	---	---	---	---	---
Patinagem	---	---	---	6.2	---	---	---
Ténis	2.1	---	---	---	---	---	---

No quadro III podem observar-se habilidades motoras (ou outros conteúdos) aprendidas pelos alunos da amostra nos anos de escolaridade anteriores ao frequentado aquando da entrevista e que se reportam a modalidades que fazem parte do programa nacional. A incapacidade de os alunos se lembrarem das habilidades motoras aprendidas em cada modalidade é o resultado percentual de maior dimensão. As modalidades com maior número de habilidades motoras referidas pelos alunos foram o Basquetebol, o Futebol e o Voleibol. As modalidades com menor número de conteúdos mencionados foram a Ginástica, vertente aparelhos, a Dança e a Patinagem.

Verificou-se ainda que os alunos não se lembram de nenhuma das habilidades aprendidas na Ginástica Acrobática.

Quadro III. Habilidades motoras que os alunos referiram como tendo sido aprendidas nos anos anteriores em cada uma das modalidades que constam no programa nacional para esses mesmos anos. Os valores apresentados referem-se às percentagens de resposta.

Basquetebol	5º a)	6º	7º	8º	9º	10º	11º
Drible	25	25	12.5**	12.5**	16.6**	6.2**	12.5**
Jogo	10.4	10.4	7.5	6.2	8.3	---	---
Jogo 3x3	2.1	2.1**	2.5	3.1	4.1	---	---
Jogo 5x5	2.1	4.2**	2.5**	3.1**	4.1**	---	---
Lançamento	18.8	16.7	2.5	3.1	4.1**	---	---
Lançamento em suspensão	4.2	2.1	2.5	3.1	4.1	6.2	12.5
Lançamento na passada	18.8	16.7**	15**	18.7**	20.8	25	12.5
Lances livres	8.3	8.3	7.5	9.3	12.5	6.2	---
Ocupação dos espaços livres	2.1	---	---	---	---	---	---
Passe	16.7	10.4	2.5**	3.1**	4.1**	---	---
Passe de ombro	---	---	2.5	---	---	---	---
Passe de peito	8.3	10.4**	7.5	6.2	8.3	12.5	12.5
Passe e corte	2.1	2.1	2.5**	3.1**	4.1**	---	---
Passe picado	8.3	10.4**	7.5	6.2	8.3	18.7	12.5
Posição base	2.1	---	---	---	---	---	---
Regras	16.7	12.5	7.5	9.3	12.5	6.2	---
Só jogo	2.1	2.1	---	---	---	---	---
Tripla ameaça	2.1	2.1	2.5	3.1	4.1**	---	---
Não se lembra*	10.4	22.9	37.5	40.6	25	31.2	37.5
Voleibol	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
Bloco	2.1	2.1	2.5	3.1	4.1**	6.2**	12.5**
Jogo	10.4	8.3	2.5	3.1	4.1	---	---
Jogo 3x3	2.1	4.2	2.5	3.1	4.1	6.2	---
Manchete	16.7**	20.8**	17.5**	18.7**	33.3**	25**	25**
Passe	16.7**	22.9**	17.5	18.7	29.1	18.7	12.5
Passe em suspensão	2.1	2.1	2.5	3.1	4.1	6.2	12.5**
Posições	2.1	2.1	5	6.2	4.1**	6.2**	---
Regras básicas	4.2	4.2	5	6.2	8.3	12.5	12.5
Remate	---	2.1	2.5	3.1	4.1**	6.2**	12.5**
Serviço por baixo	12.5**	18.8**	10**	15.6**	25**	12.5**	---
Serviço por cima	12.5	14.6	7.5**	12.5**	16.6**	12.5**	---
Serviços	8.3	8.3	10	6.2	8.3	12.5	25

Não se lembra*	20.8	22.9	37.5	18.7	4.1	25	12.5
Futebol	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
Ataque/defesa	---	---	---	---	4.1	---	---
Controlo de bola	6.3	2.1	5	3.1**	4.1**	6.2**	12.5**
Drible	2.1**	---	---	---	---	---	---
Enquadramento com baliza	2.1	---	---	---	---	---	---
Fintas	4.2**	---	2.5*	3.1	4.1	---	---
Jogo	22.9	16.7	17.5	18.7	20.8	6.2	12.5
Ocupação espaços livres	2.1	---	---	---	---	---	---
Passes	37.5**	22.9**	25**	25**	33.3**	12.5**	25**
Posse de bola	2.1	2.1	2.5	3.1	4.1	---	---
Receção de bola	2.1**	2.1**	2.5	3.1	4.1	---	---
Regras	2.1	2.1	---	---	4.1	6.2	---
Remate	18.8**	6.3**	10**	12.5**	12.5**	6.2**	12.5**
Sinalética do árbitro	2.1	---	---	---	---	---	---
Só jogo	8.3	4.2	---	---	---	---	---
Toques	2.1	---	---	---	---	---	---
Não aprendeu nada	2.1	---	---	---	---	---	---
Não se lembra*	14.6	18.8	17.5	15.6	16.6	25	50
Andebol	5º a)	6º a)	7º	8º	9º	10º	11º
Drible	4.2	4.2	5	3.1	4.1	6.2	12.5
Fintas	---	2.1	---	---	---	---	---
Jogo	10.4	6.3	5	9.3	4.1	6.2	---
Passe	8.3	4.2	5**	6.2	4.1	18.7	12.5
Passe picado	---	---	---	3.1	---	---	---
Posições	2.1	2.1	---	---	---	---	---
Regras	10.4	6.3	2.5	6.2	4.1	---	---
Remate	2.1	---	---	---	---	---	---
Remate em suspensão	4.2	4.2	5	3.1**	4.1**	12.5**	12.5
Não se lembra*	8.3	12.5	5	15.6	12.5	25	12.5
Ginástica de Solo	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
Apoio facial invertido	10.4**	6.3**	10**	9.3**	12.5	6.2	---
Avião	2.1**	2.1	2.5**	3.1**	4.1**	---	---
Espargata	4.2**	2.1	2.5**	---	4.1**	---	---
Ponte	4.2**	2.1	---	3.1**	4.1**	6.2**	---
Rolamento à frente	6.3	4.2	5**	9.3**	8.3	6.2	12.5**
Rolamento à frente MI afastados	2.1**	2.1**	2.5**	---	---	---	---
Roda	8.3**	6.3	10**	6.2**	8.3	---	---
Rolamentos	12.5	4.2	2.5	3.1	4.1	---	---
Rondada	---	---	---	---	4.1**	---	---
Rolamento à retaguarda	8.3**	6.3**	10**	9.3**	8.3	6.2	12.5**
Não se lembra*	8.3	12.5	15	21.8	12.5	31.2	25
Ginástica de Aparelhos	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º

Salto ao eixo no boque	2.1**	---	---	3.1	---	---	---
Salto em extensão	---	2.1	---	---	---	---	---
Salto encarpado	---	2.1	---	---	---	---	---
Salto no cavalo	2.1	2.1	---	3.1	4.1	---	---
Saltos no Minitrampolim	2.1	2.1	---	3.1	4.1	---	---
Ginástica Acrobática	5º a)	6º a)	7º b)	8º b)	9º	10º	11º
Não se lembra*	2.1	2.1	---	---	8.3	6.2	12.5
Atletismo	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
Estafetas	---	---	---	3.1	4.1**	6.2**	---
Lançamento do dardo	2.1	2.1	2.5	3.1*	4.1**	6.2**	12.5**
Lançamento do peso	---	---	---	3.1	4.1	---	---
Resistência	6.3	2.1	2.5	---	---	6.2	---
Salto à vara	---	---	2.5	3.1	4.1	6.2	---
Salto em altura	2.1**	2.1	2.5**	3.1	4.1**	---	---
Salto em comprimento	2.1**	2.1**	2.5**	3.1	4.1**	---	---
Saltos	---	2.1	2.5	3.1	4.1	---	---
Triplo salto	---	---	---	---	---	6.2	---
Velocidade	2.1**	2.1	---	---	---	6.2**	---
Não se lembra*	12.5	8.3	10	6.2	16.6	12.5	37.5
Badminton	5º a)	6º a)	7º	8º	9º	10º	11º
Jogo	6.3	2.1	5	6.2	4.1	---	---
Jogo a pares	2.1	2.1	---	---	---	---	---
Passe	2.1	2.1	---	6.2	---	---	---
Remate por baixo	2.1	---	---	---	---	---	---
Remate por cima	2.1	---	---	---	---	---	---
Serviço	2.1	---	---	6.2	---	---	---
Toques com a raquete	2.1	---	---	---	---	---	---
Trajetórias	---	---	2.5	3.1	4.1	---	---
Utilização do volante	---	---	2.5	3.1	4.1	---	---
Não se lembra*	4.2	12.5	12.5	15.6	16.6	25	37.5
Natação	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
Adaptação ao Meio aquático	---	---	2.5	---	---	---	---
Apneia	---	---	2.5	---	---	---	---
Bruços	2.1**	---	12.5**	3.1**	---	31.2	---
Costas	2.1**	---	15**	3.1**	---	37.5	---
Crol	2.1**	---	15**	3.1**	---	43.7	---
Deslize	---	---	2.5	3.1	---	---	---
Mariposa	2.1**	---	2.5**	3.1**	---	18.7	---
Parafuso	---	---	---	---	---	6.2	---
Pólo aquático	---	---	7.5	---	---	---	---
Respiração	---	---	---	---	---	6.2	---
Saltos para a água	---	---	2.5	3.1	---	---	---
Viragens	---	---	---	---	---	6.2	---
Não se lembra*	---	2.1	---	12.5	---	12.5	---

Patinagem	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
Equilíbrio	---	2.1	---	---	---	---	---
Travagem em L	2.1	2.1	2.5	2.5	---	---	---
Travagem em T	4.2**	4.2**	5	5	---	---	---
Não se lembra*	---	2.1	2.5	---	---	---	---
Râguebi	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
Contacto com a bola	2.1	2.1	2.5	3.1	4.1	6.2	12.5
Correr em triângulo	---	---	---	---	---	6.2	12.5
Ensaio	---	---	2.5**	3.1**	4.1**	---	---
Jogo	---	---	2.5	---	---	---	---
Passe	---	---	5	3.1	4.1	6.2	12.5
Só jogo	2.1	2.1	2.5	---	---	---	---
Não se lembra*	4.2	2.1	10	6.2	8.3	12.5	---
Dança	5º b)	6º b)	7º	8º b)	9º	10º b)	11º b)
Cha-cha-cha	---	---	2.5**	---	4.1**	---	---
Escalada	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
Nós	---	2.1**	---	---	---	---	---
Subida	2.1**	4.2**	2.5**	3.1**	---	---	---

*Não foi referido nenhum conteúdo.

**Consideram-se conteúdos programáticos os constantes no programa oficial para o ano em causa.

a) Não faz parte do Programa Nacional para o ano em referência.

b) Não referido, ainda que sendo modalidade nuclear do Programa Nacional para o ano de referência.

MI – membros inferiores.

No quadro IV podem observar-se as habilidades motoras (ou outros conteúdos) aprendidas pelos alunos da amostra nos anos de escolaridade anteriores ao frequentado aquando da entrevista, referentes a modalidades que não constam no programa nacional. Verificou-se que os alunos mencionaram um maior número de habilidades motoras (ou outros conteúdos) aprendidas na modalidade de Futsal.

Quadro IV. Habilidades motoras que os alunos referiram como tendo sido aprendidas nos anos anteriores em cada uma das modalidades que não constam no programa nacional. Os valores apresentados referem-se às percentagens de resposta.

Ténis	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
Remate	2.1	---	---	---	---	---	---
Serviço	2.1	---	---	---	---	---	---
Futsal	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
Passe	2.1	2.1	2.5	---	---	6.2	---
Regras	2.1	2.1	2.5	---	---	6.2	---

Sinalética do árbitro	2.1	2.1	2.5	---	---	6.2	---
Não se lembra*	---	2.1	---	---	---	---	---

As figuras 1 a 7 mostram as respostas dadas pelos alunos entrevistados à pergunta: o que é que não sabiam fazer e que entretanto aprenderam na aula de EF dos diversos anos passados? A maioria dos alunos referiu ter aprendido algumas habilidades motoras (e outros conteúdos) de diversas modalidades, destacando-se os da Ginástica. Observou-se ainda que alguns alunos não conseguiram referir exatamente as aprendizagens efetuadas, a par de uma percentagem semelhante que referiu não ter aprendido nada ao longo dos anos, pois, já sabiam fazer todas as habilidades motoras quando estas lhes foram apresentadas.

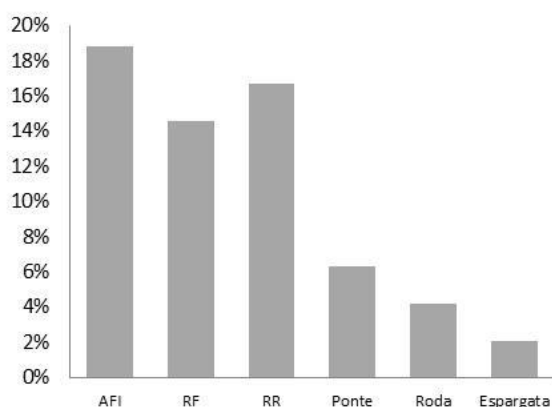


Figura 1. Aprendizagens enumeradas pela totalidade dos alunos entrevistados na modalidade de Ginástica, vertente Solo.

Legenda: AFI - Apoio facial invertido; RF – Rolamento à frente; RR – Rolamento à retaguarda.

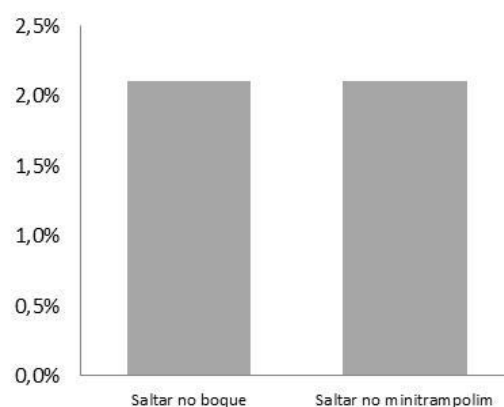


Figura 2. Aprendizagens enumeradas pela totalidade dos alunos entrevistados na modalidade de Ginástica, vertente Aparelhos.

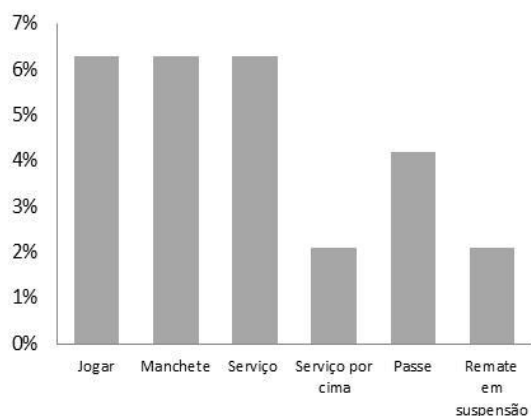


Figura 3. Aprendizagens enumeradas pela totalidade dos alunos entrevistados na modalidade de Voleibol.

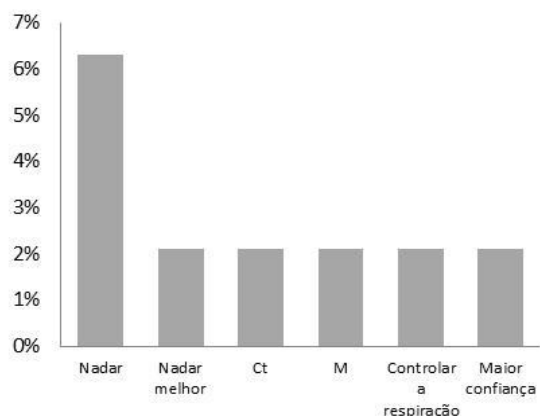


Figura 4. Aprendizagens enumeradas pela totalidade dos alunos entrevistados na modalidade de Natação.

Legenda: Ct – Costas; M – Mariposa.

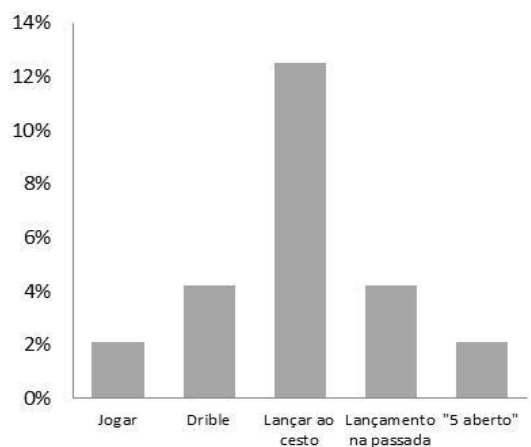


Figura 5. Aprendizagens enumeradas pela totalidade dos alunos entrevistados na modalidade de Basquetebol.

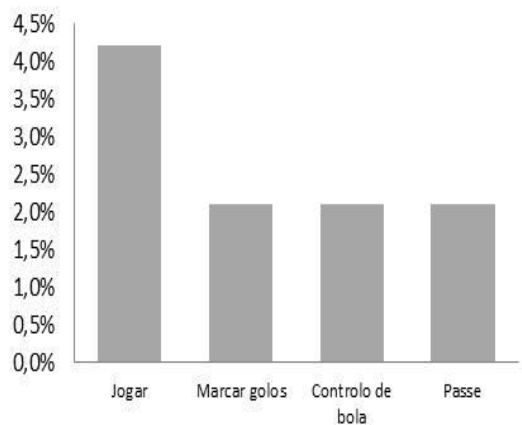


Figura 6. Aprendizagens enumeradas pela totalidade dos alunos entrevistados na modalidade de Futebol.

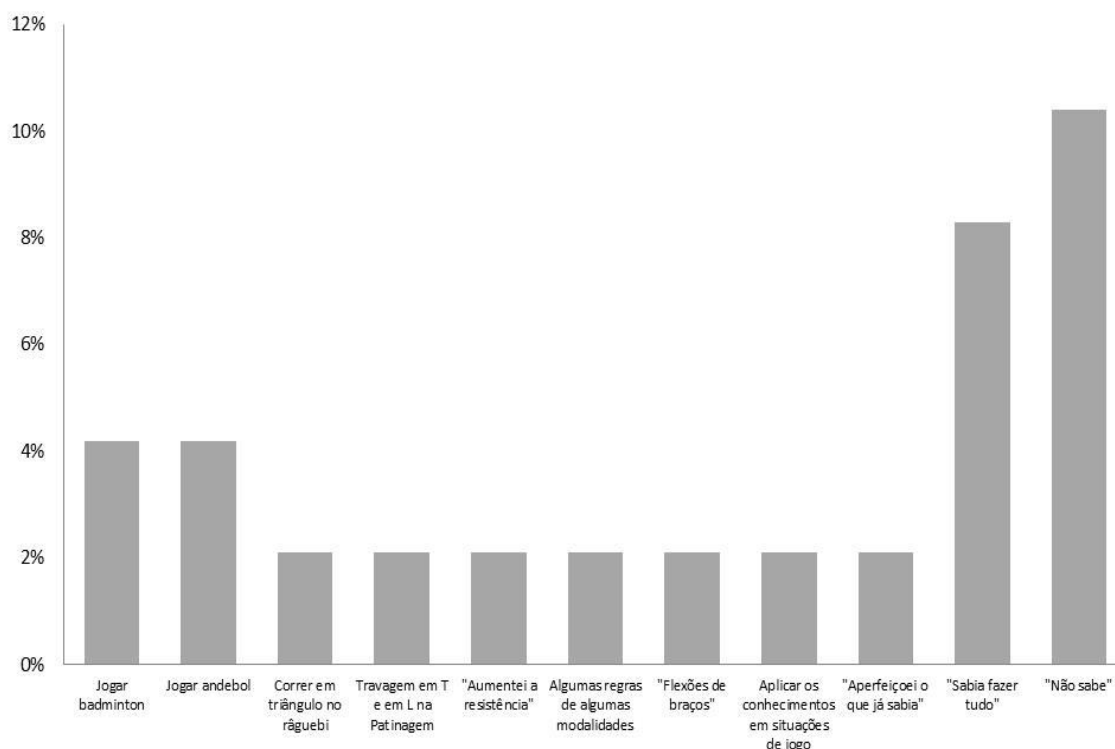


Figura 7. Aprendizagens de outras modalidades enumeradas pela totalidade dos alunos entrevistados.

Nas figuras 8 a 10 podem verificar-se as respostas dadas pelos alunos quando lhes foi perguntado o propósito das aulas de EF, quer relativamente às suas funções, quer na diferença que apontam em relação à função das outras disciplinas. As aulas de EF foram reportadas maioritariamente como sendo aulas de aprendizagem, tendo sido referida também a função de relaxamento. Nenhum aluno apontou unicamente o objetivo de relaxar, ainda que, e de acordo com a figura 9, os alunos que responderam que a aula de EF é para aprender e relaxar dão maior importância à aprendizagem, expressando várias razões para tal facto, sendo a mais mencionada a aprendizagem para a vida.

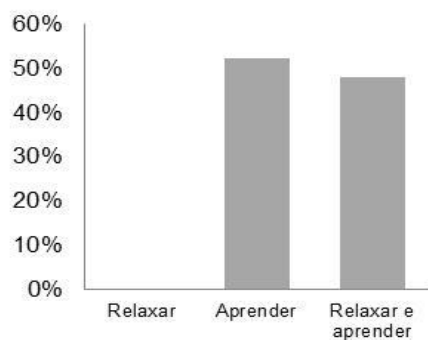


Figura 8. Propósito da aula de Educação Física enunciado pela totalidade dos alunos entrevistados.

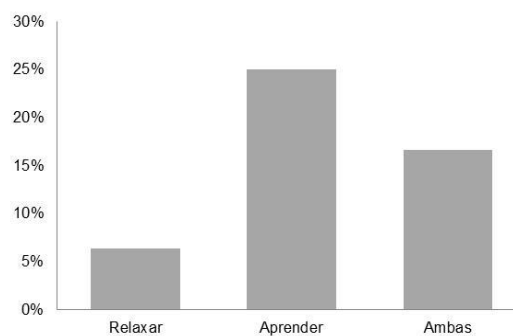


Figura 9. Funções atribuídas pelos alunos à aula de Educação Física (relaxamento e/ou aprendizagem).



a. Função de relaxamento



b. Função de aprendizagem

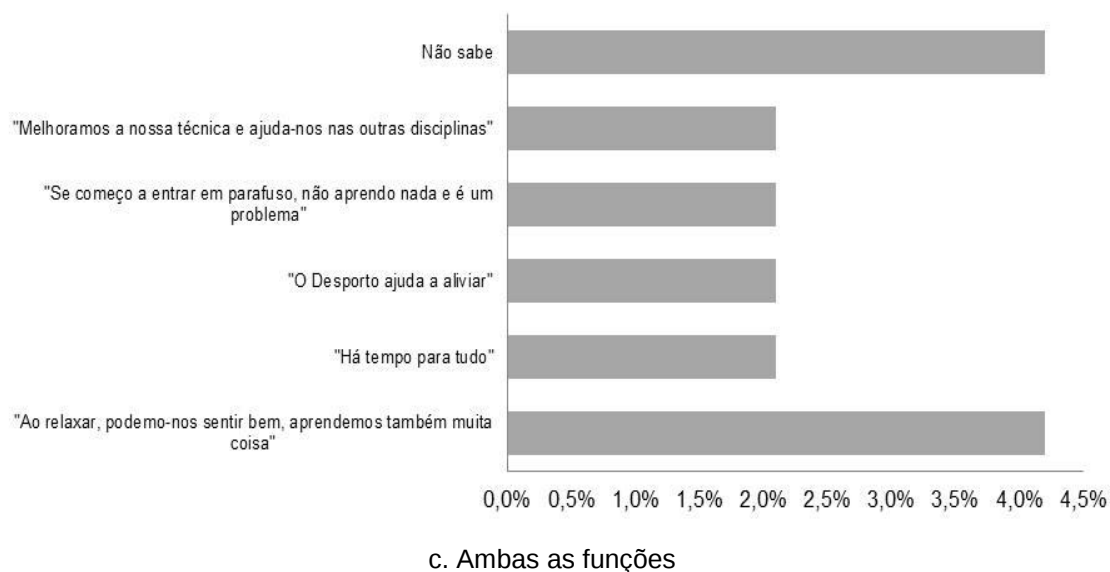


Figura 10. Razões apontadas pelos alunos para as funções por si atribuídas à aula de Educação Física: a. relaxamento; b. aprendizagem; c. ambas.

A figura 11 mostra as respostas dadas à pergunta sobre a diferença genérica entre a EF e as outras disciplinas. Verificou-se que a maior percentagem de respostas aponta a componente prática como a mais importante da disciplina EF e a menor percentagem de respostas não refere qualquer diferença entre a EF e as outras disciplinas e ainda destaca a sua facilidade.

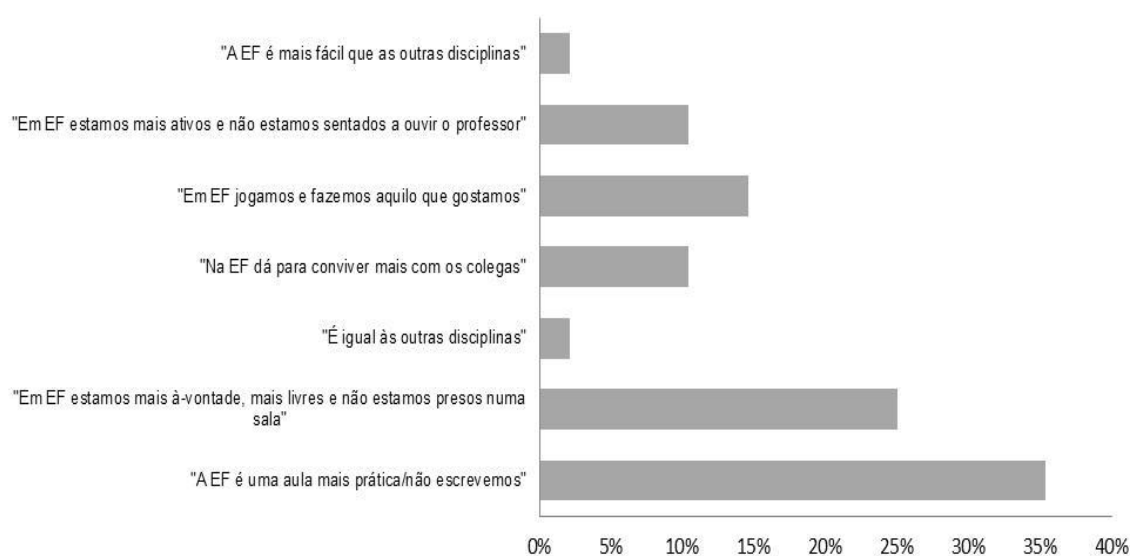


Figura 11. Razões apontadas pelos alunos para as diferenças por si atribuídas entre a Educação Física e as outras disciplinas.

Discussão

Com o presente estudo foi possível verificar que os alunos da amostra assumiu, em maioria, não se lembrar das modalidades e habilidades motoras (ou outros conteúdos) aprendidas nos anos anteriores, embora alguns alunos tivessem referido algumas habilidades motoras (ou outros conteúdos), não tendo, por vezes, a certeza dos anos em que realizaram essas aprendizagens. Além disso, repetiram as respostas dadas sobre conteúdos aprendidos em vários anos de escolaridade, denotando assim uma grande imprecisão relativamente à matéria aprendida nas diversas modalidades de cada ano. Foram os desportos coletivos os mais referenciados ao longo das entrevistas, independentemente dos anos de escolaridade dos entrevistados, não se sabendo exatamente se a razão se prende com a maior capacidade de memorização das aprendizagens em relação aos jogos de equipa ou com uma maior aptidão para este tipo de desportos. Todavia, muitas das habilidades motoras/conteúdos referidas pelos alunos não constam dos programas nacionais de EF, ou a nomenclatura usada para as descrever é incompleta (ex: passe). As poucas aprendizagens que os alunos enumeraram associadas às diversas modalidades mostram que ou não aprenderam os conteúdos previstos nessas mesmas modalidades ou não foram capazes de os referir. Assim, é difícil descrever as razões para tais factos, porque os alunos não têm a certeza dos conteúdos distribuídos pelos vários anos de escolaridade ou os seus professores não seguiram o que estava estipulado ensinar em cada ano. Não há dúvida que parece existir uma lacuna entre aquilo que é ensinado anualmente nesta disciplina e aquilo que os alunos se lembram ter aprendido, o que inviabiliza a utilização desta informação para efeitos de planeamento.

A falta de um registo individual das aprendizagens efetuadas pelos alunos em EF ao longo do seu percurso escolar resulta, muitas vezes, na incerteza sobre o que planear e ensinar no ano de escolaridade seguinte, e são os próprios alunos a não reterem na sua memória todas as aprendizagens concretizadas. Todos os anos é necessário realizar avaliações diagnósticas para um melhor planeamento das aulas de EF subsequentes, despendendo-se muito tempo nesta tarefa, o que poderia ser minorado se o professor tivesse acesso à referida ficha individual de registo de aprendizagens.

Por outro lado, foi importante recolher informações sobre a importância atribuída pelos alunos à disciplina de EF, uma vez que o facto de os alunos não se lembrarem das aprendizagens efetuadas ao longo do seu percurso escolar pode estar relacionado com o não reconhecimento de que, na disciplina, há algo para aprender. Às perguntas colocadas relativas a este assunto, os alunos referiram que esta disciplina é diferente das outras sobretudo pela sua componente prática e também porque desenvolvem competências para o futuro, o que é algo de difícil interpretação. Referiram ainda que nesta disciplina podem relaxar, o que aponta no sentido de alguma falta de empenho e de responsabilidade, comparativamente com as outras disciplinas. Parece, assim, que os alunos não veem a disciplina de EF do mesmo modo que as outras, afirmando que não têm que escrever, nem estar sentados numa sala de aula a ouvir o professor. Estas informações são pertinentes e devem também ser tidas em consideração aquando do planeamento das aulas de EF, atribuindo a esta disciplina um carácter mais pedagógico, ao nível das restantes disciplinas dos currículos nacionais. Investir num melhor planeamento contribuirá certamente para uma maior eficácia e objetividade da EF, permitindo não só aos professores adequar mais eficientemente as matérias a ensinar, como os alunos conseguirão aprender e trabalhar novas competências motoras numa sequência natural devidamente orientada, tendo sempre em consideração as suas aprendizagens anteriores. Por isso é de primordial importância fazer registo de todas as etapas de aprendizagem dos alunos, ano após ano, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico, sequencial e eficiente.

A EF deverá assumir-se como uma disciplina equiparada a todas as outras, na qual exista uma conjugação entre várias componentes, desde a conceção das matérias ou conteúdos a ensinar, respetivo planeamento com objetivos e estratégias bem delineadas, até à implementação prática das habilidades motoras e outros conteúdos previamente planeados e finalmente a avaliação de todo o processo de ensino e aprendizagem. Sendo os alunos os principais destinatários de todo este processo, é fundamental investir mais na qualidade de ensino, nomeadamente na organização e preparação de todas as atividades a desenvolver em cada ano letivo, congregando esforços e

procedimentos tendo em vista resultados mais positivos numa perspetiva funcional otimizada.

Conclusão

O presente estudo permitiu concluir que não é possível identificar as modalidades e habilidades motoras aprendidas pelos alunos nos anos anteriores ao que frequentam. Adicionalmente, permitiu perceber que nem todos os alunos reconhecem a EF como uma disciplina equiparada às demais, podendo estar na aula com o sentido de relaxar e não de aprender. Neste sentido, não parece ser possível os professores recorrerem ao questionamento dos alunos sobre as matérias aprendidas nos anos anteriores para, juntamente com os dados das avaliações diagnósticas, otimizarem o planeamento das suas unidades temáticas.

Referências Bibliográficas

- Cortesão, L. (2002). *Formas de ensinar, formas de avaliar – Breve análise das práticas correntes de avaliação* (pp.37-42)
- Direção Geral de Educação. *Programas Nacionais de Educação Física*, disponível em <http://www.dgidec.min-edu.pt/>

4.5. A Tomada de Decisão

Na minha opinião, entrar no mundo profissional implica decidir sozinho e ter de enfrentar desafios que obrigam a desenvolver-se como pessoa humana.

Ao longo do estágio, tive de tomar inúmeras decisões, tais como selecionar as modalidades pertencentes ao planeamento anual, tendo em consideração as necessidades dos alunos e *roulement*; organizar a transmissão dos conteúdos; a elaboração das UD, na medida em que ponderei os conteúdos que deveria ensinar em cada modalidade, tendo em conta as dificuldades observadas nas respetivas avaliações diagnósticas; improvisar, sempre que as condições climatéricas eram desfavoráveis à realização da prática no exterior ou quando alguns alunos faltavam à aula, o que me levou a reformular todo o plano de aula, num momento imediato; repreender oralmente um aluno, sempre que ele tivesse uma atitude e comportamento desajustados na aula e atribuir as notas a cada aluno, ao longo dos três períodos. Houve decisões mais fáceis de tomar do que outras, como foi o caso da elaboração das UD e do planeamento anual, uma vez que podia alterar os documentos sempre que fosse necessário, consoante as necessidades dos alunos. Quanto às repreensões e à atribuição das notas a cada aluno foram tarefas extremamente difíceis e delicadas de lidar, pois foram momentos que dificilmente podia voltar atrás nas minhas decisões, havendo uma maior responsabilidade da minha parte. Se mudasse de discurso aquando de uma repreensão a um aluno, este podia achar que eu não era coerente, coesa e determinada, assim como se eu alterasse alguma nota em dúvida. Neste último caso, a tarefa era ainda mais difícil, pois a minha intenção era ser o mais justa possível, sendo normal haver hesitações nestes momentos de maior receio enquanto professora estagiária.

4.6. A Observação

A observação foi um ponto-chave no estágio, porque através dela pude confrontar-me com o contexto real de ensino, através da lecionação das minhas aulas, das observações que fiz das aulas dos meus colegas de estágio

e das observações das minhas aulas feitas pela PO, PC e núcleo de estágio. Admito que no início do ano letivo as suas presenças nas minhas aulas me causavam algum desconforto e medo de errar. Mas à medida que o tempo foi passando percebi que estes elementos me estavam a observar com a finalidade de me ajudar a melhorar a minha prestação e a moldar-me face às exigências existentes no contexto onde estava inserida. Assim, consegui abstrair-me dessa situação e sentir-me mais confiante no meu papel de professora estagiária, focando-me somente na turma e na finalidade que queria alcançar: ensinar.

A observação das aulas dos meus colegas também foi fundamental para a minha atuação profissional, porque consegui perceber que cada um deles tem os seus métodos de ensino, a postura é diferente e a forma como comunicam e transmitem o conhecimento aos seus alunos varia. Nessas aulas, registava nos meus apontamentos tudo aquilo que achava pertinente, tal como os exercícios onde os alunos estavam mais motivados, tendo em conta o objetivo da aula; algum comportamento inesperado, levando ao professor tomar uma decisão; a organização e gestão da aula e ainda as rotinas que os meus colegas empregaram nas suas turmas. Lembro-me perfeitamente que um dos colegas utilizava constantemente o som do apito para chamar os alunos, para iniciarem e terminarem os exercícios e para os calar sempre que havia barulho excessivo. Outro elemento do núcleo, para além da voz utilizava o assobio, nomeadamente para indicar o término de um exercício. Apesar de eu não saber assobiar, sempre que terminava um exercício, recorria às expressões “Ok, está bom!”, “Cheguem cá!” e os alunos já sabiam que tinham de parar de realizar a tarefa, respeitando as minhas indicações. Recordo-me de que esse mesmo elemento lecionou uma aula de Voleibol, no início ano, tendo feito um circuito com variados exercícios de sustentação de bola por cima do banco sueco, serviço por baixo e passe contra parede. Todos os alunos realizavam o exercício em simultâneo, por todo o espaço da aula. Chegou a um momento em que havia muitos alunos a realizar o mesmo exercício, havendo demasiado tempo de espera. No final da dessa aula, o PC sugeriu que para a próxima vez se realizassem dois circuitos iguais, um em cada metade do ginásio, de forma a não haver paragens e tornar o exercício mais dinâmico.

No estágio, a observação permitiu-me arrecadar maiores conhecimentos e ter mais confiança em mim, sem medo assumir o erro, pois é através dele que reflito e tento melhorar o que não foi feito como esperado.

4.7. A Motivação para a Prática

Durante este ano, o meu objetivo enquanto professora estagiária não era criar amigos na turma, mas sim ensinar e criar oportunidades de aprendizagens aos meus alunos. Sempre acreditei que era possível estabelecer uma boa relação com eles, se o processo de ensino fosse eficaz e que, se eles gostassem de mim, à partida, as aulas iriam ser mais produtivas, tendo sempre a consciência de que a eficácia do ensino era a minha prioridade. Mas isso não bastava, era preciso que os alunos estivessem motivados para a prática das aulas de EF. Ao longo do estágio percebi que a maioria dos alunos da turma era muito pouco predisposta para o exercício físico, sendo difícil motivá-los para os conteúdos das aulas. Para contrariar essa falta de motivação tentei sempre incentivá-los através de algumas expressões que utilizei frequentemente: “força, vamos lá... não desistas... tu consegues... acredita nas tuas capacidades, mostra aquilo que és capaz!”. Com estas expressões pretendi desafiar os alunos, e, por diversas vezes, consegui com que eles participassem mais ativamente nas aulas. Aprendi que os alunos menos motivados necessitam de maior atenção por parte do professor, sendo uma tarefa bastante difícil a de atender a todas as necessidades de cada aluno em todas as aulas, mas isso é o que talvez distingue o professor competente do não competente.

Por todos os anos que frequentei as aulas de EF era normal verificar que alguns alunos não participavam nas aulas, por vergonha de se expor e por falta de motivação e interesse em relação às atividades propostas pelos professores. Lembro-me de que estes tentavam sempre incentivar os seus alunos à prática da aula, mas acabavam sempre por arranjar uma desculpa ou um atestado médico. Eram alunos que detestavam praticar desporto e, por isso, não tinham nenhuma motivação para o fazer. Mas não são só os alunos que devem estar motivados nas aulas de EF. Se nós, professores, não

estivermos motivados ao lecionar as aulas, como queremos que os alunos estejam também motivados? Sei que houve aulas onde não me sentia bem comigo mesma, ou porque estava mais cansada que o habitual ou porque algo me atormentava, mas tentei sempre lecionar as aulas normalmente, com entusiasmo, empenho e vontade de ensinar e sentir que os alunos aprenderam aquilo que lhes fui transmitindo nas diversas modalidades.

A necessidade de incutir na turma um ritmo vigoroso de trabalho, através de uma atitude de liderança e consistência da minha parte foi algo que fui assumindo com maior determinação, ao longo das aulas. E, no sentido de obter uma maior motivação dos alunos para a prática das aulas de EF, tentei criar uma maior interação com eles questionando-os constantemente acerca dos seus desempenhos, como por exemplo, perguntar o que estavam a fazer de errado num determinado exercício e de que forma é que podiam corrigir. O questionamento foi de facto uma estratégia de motivação, levando os alunos à reflexão da sua própria prática.

A realização da autoavaliação, através do preenchimento de uma ficha no final de cada Período, foi outra estratégia que implementei na turma, para que cada um dos alunos pudesse refletir acerca da sua prestação. Apelei à sinceridade de todos, tendo ficado muito satisfeita por o terem feito. A maioria dos alunos teve a ambição de melhorar os seus aspetos mais negativos, como por exemplo, o comportamento, o cumprimento de todas as tarefas propostas e necessidade de questionar e tirar dúvidas durante a aula. Tal como eles, também tive a ambição de melhorar a minha prestação nas aulas, tentando captar cada vez mais a confiança dos alunos. Através das conversas informais em tempos de lazer, fora da aula, consegui que os alunos mais reservados não tivessem qualquer tipo de impedimento de colocarem as suas dúvidas nas aulas, sempre que não percebiam alguma indicação minha. Confesso que, por vezes, utilizava uma linguagem mais elaborada no que aquela que devia, pois os alunos, apesar de frequentarem o 10º ano, desconheciam o significado de algumas palavras utilizadas, o que me levou a empregar uma linguagem mais simples, e, por isso, contribuiu para que não perdesse tanto tempo em repetir as instruções e isso foi um aspeto bastante positivo que aprendi durante a minha prestação no estágio.

Lembro-me de que durante a minha formação inicial frequentei uma unidade curricular, em que o professor responsável pela sua leção foi dos que mais me marcou negativamente. Demonstrava interesse em ensinar, mas apenas a alguns alunos, na medida em que eram os únicos a demonstrar os exercícios realizados na aula; os critérios de avaliação não eram iguais para todos, havendo sempre alunos que saíam beneficiados em relação a outros, pois o professor tinha uma maior afinidade com esses, o que está perfeitamente errado, levando ao desinteresse dos restantes alunos, tal como me aconteceu. O que aconteceu nessa situação levou-me a refletir sobre o assunto, evitando que isso acontecesse na minha turma de estágio. Tive sempre o cuidado em pedir a diferentes alunos para demonstrarem os exercícios, para que todos se envolvessem de igual forma no processo de ensino e aprendizagem.

4.8. Atividades Desenvolvidas

4.8.1. “Corta-Mato”

No dia 14 de dezembro de 2012, último dia de aulas do 1º período, estava estipulado decorrer o “Corta-Mato Flecha”, que fez parte do Plano Anual de Atividades, com o principal objetivo de promover a prática da EF e a adoção de estilos de vida saudáveis. Por razões climatéricas foi impossível realizar a atividade organizada pelo grupo de estágio do ISMAI, tendo sido adiada para o dia 11 de janeiro de 2013. Apesar disso, uma das convidadas especiais para estar presente no evento (Salomé Rocha), compareceu na mesma na escola. Uma situação que acho pertinente referir foi o facto de um aluno da minha turma ter ligado para a escola para falar comigo para perguntar se realmente iria realizar-se o Corta-Mato, tendo-lhe eu respondido que não, mas que comparecesse na escola, pois tinha de entregar os testes escritos de avaliação à turma e que quem estava inscrito na atividade tinha direito a comer *croissants*, visto que não foi possível cancelar o envio dos mesmos. Confesso que fiquei bastante admirada com a atitude do aluno, demonstrando um enorme interesse e preocupação.

Contudo, não foi um dia perdido, na medida em que apareceram alguns alunos para que fosse organizada uma pequena atividade no Ginásio Grande (jogos 3x3 de Voleibol). Os alunos jogaram toda a manhã, uns mais do que outros, mas o importante foi o convívio que se proporcionou entre todos, quer os alunos, quer os professores cooperantes e estagiários dos dois núcleos (FADEUP e ISMAI). À medida que os alunos inscritos no Corta-Mato iam jogando, iam também buscar o seu *croissant* ao gabinete de EF.

No dia 11 de janeiro de 2013, realizou-se então o “Corta-Mato Flecha”, na Companhia das Águas, situada perto da ESAH. Esta opção teve o intuito de aproximar a prova à realidade competitiva, sendo bastante apreciada e mais motivante para os alunos, assim como permitiu o contato com a natureza, fora da escola.

Pelas 8:15h, deu-se início às tarefas de organização do evento, desde imprimir a lista de todos os participantes, juntar todo o material necessário, como por exemplo o lanche, os prémios e o pódio. Após esta fase, a organização (núcleo de estágio do ISMAI), o núcleo de estágio da FADEUP e o seu PC dirigiram-se para o local da atividade, para montarem as tendas necessárias, de modo a estar tudo devidamente organizado e preparado para a hora de iniciar as provas.

Os alunos foram agrupados por escalões etários, respeitando assim o desenvolvimento e capacidades dos alunos, aumentando também a competitividade entre eles. Durante as provas verifiquei uma grande motivação por parte da maioria dos alunos para correrem, pois notava-se que queriam obter bons resultados. Por outro lado, outros alunos apenas participaram na atividade para se divertirem, conviverem com os colegas e não frequentarem as aulas que decorriam no mesmo horário que o Corta-Mato.

De uma forma geral, a atividade correu muito bem, com uma boa organização e, como também não participaram muitos alunos quanto o esperado, a gestão da mesma foi facilitada. O tempo meteorológico foi um ponto a favor neste dia, tornando mais agradável o decorrer do evento. Um aspeto menos positivo que verifiquei foi o atraso que ocorreu (cerca de 45'), pois a hora prevista para se ter dado início à atividade era às 10h. Esse facto ocorreu porque os participantes tiveram de se deslocar a pé para o local das provas, causando esse atraso. Para evitar esse atraso, seria uma boa ideia em

futuros corta-matos estabelecer uma nova hora de início da atividade, para que todos os participantes chegassem antecipadamente ao local da prova, podendo mesmo organizar pequenos jogos enquanto a prova propriamente dita não se iniciasse.

Através desta atividade, aprendi os passos que se devem realizar para organizar um evento escolar desta dimensão, ajudando-me bastante a preparar futuras atividades semelhantes e que é necessário algum tempo de antecedência para pensar nos pormenores do evento, para que nada falhe e que tudo corra bem. Penso que faltou uma reunião entre todos os professores de EF para falar do evento, para que todos soubessem as suas funções no dia do evento, e não só, porque se ocorresse um imprevisto era necessário saber contorná-lo da melhor forma.

4.8.2. “Magusto/Jogos Tradicionais”

A atividade Jogos Tradicionais/Magusto realizou-se no dia 13 de Novembro de 2012, com os objetivos de fomentar o convívio entre a comunidade escolar e promover o espírito desportivo e o gosto pelas tradições. Pelas 9h, o núcleo de estágio da FADEUP começou a organizar os jogos no campo exterior, trazendo todo o material necessário para que tudo corresse da melhor forma, com a ajuda do nosso PC. O núcleo de estágio do ISMAI também deu uma ajuda na colocação das colunas de som.

Inicialmente estavam inscritas 35 equipas (142 alunos), mas, visto que outros alunos queriam participar, foram aceites mais inscrições no próprio dia. Dois desses alunos, que queriam participar, não tinham equipa, mas isso não foi entrave para puderem realizar os jogos, tendo sido inseridos noutras equipas, havendo uma rotação entre os elementos, em cada jogo, para que todos pudessem participar. Contudo, algumas equipas não compareceram ao evento, tendo participado um total de 100 alunos aproximadamente.

Pelas 10h, o PC reuniu todos os alunos para proceder à breve explicação de como iria decorrer a atividade. De seguida, deu-se início aos jogos, sendo cada equipa distribuída por cada jogo ou duas em cada jogo. Cada professor do grupo disciplinar de EF e cada estagiário de ambos os

núcleos ficou encarregue por um jogo, de modo a facilitar o registo de pontuações e o controlo dos alunos.

Depois da realização dos jogos tradicionais, tinha chegado a hora que muitos alunos ansiavam: a hora de comer as castanhas, que foram preparadas previamente por alguns elementos do grupo disciplinar de EF e posteriormente assadas na cantina da escola. Todos os participantes da atividade foram chamados para a sala dos alunos, para que pudessem comer as castanhas assadas e beber sumo para acompanhar, tendo-se proporcionado um ótimo convívio entre todos, quer alunos, quer funcionários, professores e estagiários.

Na minha opinião, foi uma manhã recheada de entusiasmo, boa-disposição e muita animação, o que permitiu que, de uma maneira geral, a atividade decorresse de forma pacífica e positiva. Alguns dos aspetos a melhorar futuramente são: reunir antecipadamente todo o grupo disciplinar de EF para que todos ficassem a saber aquilo que ia decorrer no evento, quais as funções de cada, explicar detalhadamente cada jogo, de modo a não surgirem dúvidas, para que tudo se torne mais fácil e agradável. Nem todos os professores colaboradores se deslocaram à sala dos alunos para comer as castanhas com os alunos, pois um dos grandes objetivos desta atividade era promover o convívio e o afeto entre professores e alunos, visto que estariam num ambiente diferente daquele que é habitual existir na aula. Após o convívio, as castanhas que sobraram foram distribuídas por alguns serviços da escola, nomeadamente o bufete e sala dos professores.

Num evento futuro a ser organizado, penso que será necessário investir mais tempo na elaboração do projeto. Mas, visto que estivemos em estágio, as diversas tarefas a cumprir foram muitas para pouco tempo, não permitindo que algumas dessas tarefas fossem feitas da forma como gostaríamos.

Apesar de ser um evento de pequena dimensão, a atividade Jogos Tradicionais/Magusto foi uma experiência nova de lazer, cultural e social para muitos dos alunos da ESAH, visto que frequentam a mesma pela primeira vez, neste ano letivo. Para mim, esta atividade proporcionou-me melhorar em termos de organização, nomeadamente saber distribuir os vários jogos pelos espaços da escola e saber lidar com a improvisação quando alguns materiais não estão tão conservados como se pensava. É importante verificar, nos dias que antecedem o evento, se estão cumpridos todos os requisitos para a sua

realização, isto é, se há materiais suficientes, se estes estão em bom estado ou se é necessário arranjar alternativas, se os espaços estão disponíveis e se todo o Grupo Disciplinar está predisposto a ajudar, para que nada falhe e que os alunos gostem e queiram repetir a experiência, tal como os professores, que também se envolveram nela.

4.8.3. “Torneio de Duplas Românticas”

Esta atividade pertenceu também ao Plano Anual de Atividades da escola, no âmbito da EF, com o objetivo de fomentar o convívio desportivo e a interdisciplinaridade, através de um torneio de Voleibol. Destinou-se a todos os alunos da ESAH, com a condição de se inscreverem equipas de dois elementos (um rapaz e uma rapariga), uma vez que foi realizado no dia 14 de fevereiro de 2013, dia de S. Valentim, o que tornou a atividade muito interessante e apelativa para as raparigas jogarem, visto que habitualmente não se inscrevem neste tipo de atividades escolares.

Quando as inscrições abriram, cada professor de EF teve a função de divulgar o Torneio de Duplas Românticas, preenchendo a ficha de inscrição com os nomes daqueles que estavam interessados em participar. No início de uma aula de Ginástica, recordo-me de ter falado com os meus alunos acerca do evento, esperando que houvesse inscrições. Logo de imediato três alunos predispuseram-se para participar no Torneio, tendo dito o nome das suas equipas e respetivas parceiras, à exceção de um que me disse que tinha de falar com a colega de turma e que na próxima aula me diria o nome da equipa. Após ter feito o registo das equipas, perguntei à turma se mais alguém queria participar, mas ninguém respondeu. Voltei a fazer a mesma pergunta, até que um aluno, um pouco envergonhado, respondeu: “inscrevo-me se a professora for!”. Achei piada à resposta do aluno, dando uma gargalhada, tanto eu como os outros alunos. Apenas lhe disse que ele tinha de convencer uma colega a participar com ele, o que no final não acabou por acontecer.

A atividade foi essencialmente organizada pelo núcleo de estágio do ISMAI, com a ajuda dos restantes professores do grupo disciplinar. No dia do Torneio, o meu núcleo teve como principais funções arbitrar alguns jogos e

registar os resultados. Um dos professores teve a função de, no final de todos os jogos, anunciar as equipas que iriam jogar de seguida.

No decorrer da atividade, um dos professores pediu-me a mim e a dois colegas meus do núcleo para irmos comprar uns prémios simbólicos, como rosas para as meninas e canetas para os meninos, que foram entregues, no final do Torneio. Admirados com o facto de não terem pensado nessa situação previamente, lá fomos comprar os prémios, perto da escola, uma vez que ficava situada à beira de lojas, cafés e quiosques. Compramos rosas, canetas e uns saquinhos de gomas, porque achamos que os vencedores iam gostar e porque seria uma forma engraçada da equipa partilhar as gomas, no Dia dos Namorados.

Em relação aos meus alunos que participaram, gostei do empenho de cada um, ficando ainda mais satisfeita com a aplicação daquilo que foi ensinado nas aulas de Voleibol, no 1º Período. À medida que eles iam realizando os jogos, ia conversando com eles, para lhes dar alguns *feedbacks*, incentivando-os à vitória. Apesar de não terem vencido, fiquei orgulhosa pelo trabalho realizado. Os restantes alunos da turma, apesar de não terem participado, compareceram no ginásio grande durante o intervalo, para assistir aos jogos, o que demonstrou algum interesse da parte deles.

Em suma, a atividade correu muito bem, com um bom ambiente escolar, envolvendo muita música, alegria, diversão, competição e paixão pelo desporto. Foi uma nova experiência para mim, porque nunca tinha arbitrado tantos jogos de Voleibol num torneio, o que me possibilitou alargar a minha cultura desportiva. E, sempre que algum ponto no jogo fosse duvidoso por um ou outro aluno, consegui manter a minha postura, sem hesitações e firme de que estava a desempenhar da melhor forma a minha função.

4.8.4. “Judaula”

A “Judaula” surgiu inicialmente por uma brincadeira, em conversa com um dos alunos da turma que praticava Judo. Até que numa das aulas não realizou uma aula de Basquetebol, porque tinha sofrido uma entorse no polegar da mão esquerda. Perguntei-lhe onde se tinha lesionado e ele disse-me que

tinha sido num treino. Como nessa altura eu estava a lecionar a modalidade de Basquetebol, decidi que seria interessante introduzir no meio da UD desta modalidade, uma aula de Judo, uma vez que os alunos tinham recebido bastante informação de uma só modalidade. Desafiei o praticante de Judo a lecionar a aula e, surpreendido com esse desafio, o aluno aceitou sem muita hesitação, tendo-me dito numa aula posterior que o seu mestre viria também a essa aula. Foi então que no dia 26 de abril de 2013, decorreu a “*Judaula*”. Poucos minutos depois de ter dado o toque da campainha de saída que antecedeu a aula, alguns alunos já estavam à porta dos balneários para se equiparem. A D.^a Cláudia, que era a funcionária responsável pelo material desportivo e balneários, comentou comigo que esses alunos chegavam sempre mais cedo e eu até lhe disse, com um sorriso rasgado, que nem aproveitavam o intervalo. A mim deixou-me bastante satisfeita, porque mostraram interesse em fazer as aulas de EF. Curiosos por saberem se iria ser Basquetebol a modalidade a lecionar nessa aula, os alunos tinham ido equipar-se, até que tinha chegado o aluno que ia dar a aula, tendo-me dito de imediato que o seu mestre não poderia comparecer. Porém, isso não impediu que o aluno desse a tão aguardada aula, sabendo que podia contar com a minha ajuda. Depois de os alunos se equiparem, dirigimo-nos para o ginásio pequeno, onde dei o aquecimento, a pedido do aluno, para que os restantes se preparassem para as tarefas a realizar de seguida. Talvez não o deveria ter feito, para saber como é que o aluno iria reagir e saber lidar com a improvisação, pois verifiquei que ele não tinha preparado o aquecimento.

No início da aula, o aluno que estava a lecionar teve algumas dificuldades a começar a dar a instrução devido ao barulho que os colegas estavam a fazer. De certa forma, permitiu que o aluno percebesse o quanto é desagradável para mim quando os colegas estão a falar em simultâneo às minhas instruções. Quanto aos alunos que realizaram a aula, apesar de se terem calado posteriormente, penso que não perceberam o quanto é desconfortável passar por essa situação e que só vão sentir isso quando eles próprios vivenciarem esses episódios.

Após uma breve apresentação do aluno acerca daquilo que ia fazer, ele demonstrou algumas técnicas básicas de Judo, assim como ensinou à turma como fazer a saudação, sentado e de pé, e a realizar em segurança algumas

quedas, a partir da posição de cócoras e de pé. Nem todos os alunos realizaram todas as tarefas da aula, dizendo-me que não gostavam de Judo e por isso recusavam-se a fazer o que era pedido. Mas, como não fiquei agradada com a situação, falei com esses alunos e lá realizaram os exercícios, mas com pouco entusiasmo e empenho. Contudo, a maioria da turma gostou desta aula porque foi diferente, tendo demonstrado grande interesse em aprender algo de uma modalidade muito pouco ou mesmo nada praticada nas aulas de EF, apesar de pertencer ao programa nacional. Esta aula de Judo, levou-me a pensar que as modalidades pouco praticadas não devem ser esquecidas, mas sim ensinadas nas escolas, para que o repertório motor dos alunos aumente e para os professores vivenciarem novos desafios na sua profissão, evitando a monotonia e o desinteresse dos alunos.

No final da aula, agradei ao aluno pela disponibilidade e empenho que teve em lecionar a aula. Ao sairmos do ginásio dei-lhe um aperto de mão e disse-lhe que correu bem e ele referiu que estava surpreendido porque tinha corrido melhor do que estava à espera. Senti que foi um aspeto positivo no meu estágio, ao ter dado a um aluno a oportunidade de lecionar uma aula da modalidade que pratica fora da escola, pensando também na possibilidade de ensinar Judo aos meus alunos, no futuro.

4.9. O Ser Professora

Ser professora não é uma tarefa fácil, pois tem de haver uma preocupação constante com muitos pormenores, como por exemplo, controlar a turma, verificar se a turma está a perceber a explicação da matéria, dar exemplos práticos pertinentes, usar a terminologia e vocabulário corretos e adequados, resolver conflitos que possam surgir na turma, chamar à atenção do aluno pela sua conduta, comportamento negativo e gerir o tempo de aula. Para Alarcão (1982) ser professor é *“essencialmente ser uma pessoa capaz de tomar decisões face ao processo de ensino/aprendizagem, no sentido de o encaminhar para um melhor rendimento educativo”*. Quando leciona, o professor não consegue observar-se a si próprio e ver todos os pormenores em que falha, embora tenha consciência de alguns, os quais ele tenta, ou deve

tentar, corrigir. No caso do estágio, tive sempre a consciência dos meus erros, pois o PC observava-me em todas as aulas.

Na minha opinião, hoje em dia a imagem do professor sofreu grandes alterações, na medida que antigamente o professor era visto com aquele que passava medo aos alunos, onde a cada erro implicava o uso da palmatória. Nos dias de hoje, o professor para além de transmitir conhecimentos à turma, é amigo, psicólogo e muitas vezes um pai. Lembro-me de que, num dia de aulas, estava eu a passar no corredor que dá acesso ao gabinete de EF e encontrei um dos meus alunos sentado sozinho nas escadas, a ouvir música. Perguntei-lhe porque estava ali e porque não estava com os colegas da turma. Respondeu-me que não queria estar com eles, pois preferia estar sozinho e que estava a passar o tempo para ir para a aula seguinte. Tentei incentivar-lhe para ir ter com os seus colegas, mas não quis mesmo. Ali ficou e eu fui para o gabinete, dizendo-lhe no final que se precisasse de alguma coisa para não hesitar em falar comigo. O aluno agradeceu-me e continuou no seu momento de “solidão”.

Em vários momentos do meu estágio, senti que estava a exercer funções que não eram meramente de uma simples estagiária. A própria leção, para mim, fez com que realizasse o meu pequeno sonho, o de ser professora de EF. Apesar de ter havido uma supervisão constante do meu PC e de algumas vezes por parte da minha PO, havia pequenos instantes onde me esquecia totalmente que estava ali alguém a observar-me, e, por isso, tinha a turma unicamente sob a minha responsabilidade, o que me concedeu um sentimento de satisfação, liderança e sobretudo professora. Escrever os sumários, marcar as faltas e assinar no livro de ponto foi outra situação que me fez sentir uma verdadeira professora. Recordo-me que quando frequentava a escola e via os meus professores a escreverem no livro de ponto, pensava para mim mesma que um dia seria eu a desempenhar essa função. Até que esse dia chegou, recordando que estava um pouco ansiosa e também com algum receio de errar no número das aulas, ou então nalguma palavra. Gostei da sensação de escrever o primeiro sumário no livro de ponto, ficando o sentimento de mais um dever cumprido por parte de quem é professora. Depois, houve mais três situações que me fizeram sentir professora: o facto de entrar na sala dos professores e ser cumprimentada por eles, apesar de, no

início do ano letivo, isso não ter acontecido, por desconhecerem e acharem estranho o que se estava a passar, confundindo-me algumas vezes com uma aluna; ser atendida com uma enorme simpatia por parte da funcionária que estava na reprografia, quando pedia para imprimir os testes de avaliação, não esquecendo que a senhora me tratava por “sôtora” e ainda o facto de a funcionária responsável pelo material e balneários de EF perguntar-me por diversas vezes qual o material que necessitava para a minha aula, disponibilizando-se para o organizar. Foram sem dúvida, momentos que me fizeram sentir como uma verdadeira professora, mas não posso deixar de referir um dos pontos mais relevantes deste meu estágio, que foi a participação nos Conselhos de Turma. Senti que fazia parte do grupo de professores da turma. Aí percebi o quão importante é haver reuniões entre todos, pois fiquei a saber os pontos de situações de todos os alunos, quantas negativas houve, quais as estratégias a adotar perante casos mais particulares e problemáticos em termos de comportamento. Um pormenor acerca dos Conselhos de Turma que me fez sentir uma simples estagiária foi o facto de não assinar as atas. Apenas o PC pôde assinar.

Todas estas situações contribuíram para o meu estágio, percebendo que não há só aspetos negativos em ser professora, mas ficam momentos marcantes, que ficarão para sempre na minha memória, tais como os referidos anteriormente.

4.9.1 A Relação Professora-Alunos

Nas aulas de EF, a figura do professor é muito importante e necessária, na medida em que envolve um elo afetivo, incluindo os relacionamentos interpessoais e o convívio em harmonia, através das atividades corporais e culturais proporcionadas. Zunon (2006, p. 15) refere que *“quando nos restringimos ao âmbito da sala de aula, percebemos que as fontes das relações interpessoais referem-se a professores e alunos e, também, entre os alunos. Esses desenvolvem a partir de si mesmos um modo de se relacionar,*

estabelecendo uma ordem nas suas relações, que muitas vezes é vista como reflexo da desordem na sala de aula.”

Antes de se iniciar o ano letivo perguntava-me constantemente como seria a minha turma, a que ano pertenceria, se seria heterogénea ou não, se iria ser barulhenta, se viria a conseguir controlá-la logo desde a primeira aula e se seria fácil criar uma boa relação com os alunos.

No primeiro dia de aulas houve uma breve apresentação feita pelo PC à turma. De seguida, foi a vez de todos os professores-estagiários se apresentarem, referindo os seus nomes, onde viviam, faculdade que frequentavam e finalmente a modalidade que já praticaram. Conforme se iam ouvindo as diferentes modalidades praticadas pelos professores-estagiários, as reações dos alunos apareciam, isto é, para uns eram agradáveis e para outros nem tanto. Depois, foi a vez de cada aluno se apresentar à turma, ao núcleo de estágio e ao PC, para que ficássemos todos a conhecer melhor os alunos. Cada um mencionou o seu nome, idade, localidade onde vivia, modalidade preferida e de que escola tinha vindo. Recordo-me que a maioria deles vivia no Porto.

Após lhes ter perguntado quais eram as modalidades preferidas destacou-se sem dúvida o Futebol, havendo outros que referiram também o Basquetebol, a Natação e o *Badminton*. Por outro lado, a Ginástica foi a modalidade mais anunciada, pela negativa. Uns diziam que tinham medo e outros que não gostavam.

Outra situação que me fez refletir foi a quantidade de alunos que afirmaram não saber nadar. Oito alunos não sabiam nadar, o que para mim foi um desafio enorme enquanto professora-estagiária. Alguns referiram que nunca tentaram ou que os pais não lhes ensinaram e um aluno disse que não sabia nadar devido a um trauma de infância (não revelado), que ainda não tinha conseguido ultrapassar. Foi certamente um episódio que ficou e ficará marcado para toda a vida deste aluno, pois caso contrário ter-me-ia contado. Contudo, fiquei bastante satisfeita ao ver esse mesmo aluno a saber deslocar-se na piscina sem ajuda, no final da UD de Natação. Foi um enorme objetivo cumprido neste estágio, porque tentei sempre ajudar o aluno, incentivá-lo a ultrapassar o trauma de infância, apelando às suas capacidades e à força de vontade para conseguir atingir essa meta. Lembro-me do quão agradável foi

presenciar a felicidade, sorriso e satisfação do aluno. Não fiquei indiferente a esse momento, pois tinha a plena consciência que o meu trabalho foi recompensado, tendo-me sentido também bastante feliz e orgulhosa por ter feito parte da evolução do aluno.

Após esta interação entre alunos/professores-estagiários/PC, o professor falou um pouco de alguns assuntos relevantes a ter em conta nas aulas de EF, nomeadamente acerca do comportamento a adotar, não permitindo faltas de respeito e de educação, do equipamento adequado, da preservação dos balneários e da recolha de valores. Recordo-me também que lhes disse *“quem trabalhar passa, quem não trabalhar chumba”*.

Quanto ao primeiro contacto que tive a turma, posso dizer que foi positivo, na medida em que a apresentação correu muitíssimo bem, pois os alunos prestaram atenção a todas as indicações que lhes foram dadas. Após a apresentação feita, os alunos arrumaram os colchões e os bancos suecos, nos quais se tinham sentado e saíram do pavilhão de Ginástica de forma ordenada.

Na segunda aula, realizada no campo exterior, os alunos vinham entusiasmados, com curiosidade em saber quais as primeiras modalidades a praticar e quais as formas que eu iria implementar para ensinar essas modalidades. Foi nesta aula que os alunos que chegaram atrasados perceberam que não o poderiam fazer nas aulas seguintes, pois foram marcadas faltas e foi aplicado um castigo que consistiu na realização de 10 flexões de braços para não se esquecerem que teriam 10 minutos para se equiparem, de acordo com o que lhes tinha sido transmitido na aula de apresentação. Este aspeto foi o único menos positivo desta aula, porque a partir daí as regras foram respeitadas e as aulas decorreram pacificamente e sem grandes conflitos entre a professora e os alunos.

Ao longo do primeiro período consegui estabelecer uma relação pouco conflituosa com os meus alunos, o que permitiu o cumprimento dos planos de aula elaborados previamente, adotando estratégias de atuação específicas e personalizadas, de acordo com as atitudes e comportamentos evidenciados pelos alunos, nomeadamente explicando mais do que uma vez o objetivo de determinado exercício ou exemplificando mais detalhadamente a tarefa a cumprir. Por vezes, senti dificuldade em fazer os alunos entender que, embora não gostassem de determinada modalidade ou exercício, era imprescindível

que se esforçassem para obter uma classificação positiva, mas mais importante que isso eu sabia que também dependia de mim motivá-los para que passassem a gostar. Recordo uma das situações em que tive que ser mais severa para com dois alunos que não obedeceram às minhas indicações. Durante a execução de um exercício de passe e receção, na modalidade de Andebol realizado no campo exterior, os alunos deveriam manter-se em movimento, uma vez que estava bastante frio e vento e como a maioria não cumpriu a tarefa proposta, optei por aplicar uma medida punitiva (realizar cinco voltas à pista de atletismo), que resultou, seguida de nova explicação do exercício a executar de forma eficaz. Um dos alunos interrompeu constantemente a minha segunda explicação, dizendo que não tinha entendido a razão por ter sido castigado juntamente com os colegas e que eu não soube explicitar devidamente a execução da tarefa. Após ter sido advertido várias vezes insistiu em perturbar o decorrer da aula, pelo que fui obrigada a dar-lhe ordem de saída, dado que a sua atitude revelou desrespeito pela professora e pelos seus colegas que estavam interessados em prosseguir com o exercício. No final da aula, tanto este aluno como um outro que não realizou a aula por se encontrar adoentado foram solicitados a arrumar o material utilizado na aula, conforme acontecia usualmente, mas ambos mostraram relutância em cumprir a ordem, dizendo que não eram “*criados de ninguém*”. Contudo, aquele que não tinha feito a aula acabou por levar, contrariamente à sua vontade, o material à arrecadação, tendo o outro aluno saído do recinto sem permissão. A este último foi marcada uma falta disciplinar, a única durante todo o ano letivo, e foi feito o registo escrito da ocorrência dirigido à DT. Devo dizer que não foi fácil aplicar estas estratégias para conseguir uma maior responsabilidade e compromisso por parte dos alunos nas atividades da aula de EF, mas reconheço que só deste modo consegui manter uma relação de autoridade e liderança necessárias para um bom desempenho profissional. De salientar ainda que estes mesmos alunos com quem tive alguns conflitos em algumas aulas evoluíram positivamente na sua postura e comportamento, solicitando que fosse eu a lecionar a aula em vez do PC, em situações impeditivas da minha parte (greve de transporte e realização de entrevistas para o estudo). Não só eles evoluíram, como eu também. Senti que os alunos gostavam de falar comigo antes e depois das aulas, havendo muitos momentos de

brincadeiras e, por isso, consegui cativá-los e ganhar confiança com eles e vice-versa, o que me deixou muito satisfeita, porque para mim foi mais um triunfo neste estágio. Houve também momentos em que me tive de resguardar um pouco, isto é, não podia demonstrar tanta confiança com os alunos, porque em alguns exercícios eles facilitavam um pouco, não se empenhando totalmente nas tarefas. Ao verificar o sucedido optei por uma atitude mais severa, aumentando o volume da voz para que houvesse um esforço maior por parte dos alunos. É certo que esta medida resultou bastante bem e a partir daí, ao longo das aulas, os alunos foram percebendo quando é que havia momentos para brincar e quando havia momentos de aprendizagem.

Numa outra aula, desta vez de Ginástica, houve um aluno que não se estava a empenhar, como era habitual, apresentando uma tristeza visível na sua cara. Perguntei-lhe o que se tinha passado e ele respondeu-me que estava triste e que estava a pensar na vida, visto que tinha falecido uma pessoa amiga, como se fosse um pai para ele. Para que ele não pensasse muito no assunto disse-lhe para pensar nos momentos bons que tinha passado com essa pessoa e que não o queria ver triste, pois esse amigo não iria gostar de ver este aluno triste, e por, isso tinha de continuar a realizar a aula com a mesma atitude que nas outras aulas. Nesse momento, senti que tinha sido útil para o aluno, ao ouvi-lo e ajudá-lo. Ele agradeceu-me pela preocupação, dando-me, no final da nossa conversa, um grande sorriso, com vontade de continuar a realizar a aula.

Relembro, um pouco mais à frente, uma frase dita por um aluno, no início de uma aula de Basquetebol, que nunca irei esquecer. Nessa aula, resolvi que o aquecimento seria dado no exterior, uma vez que estava bom tempo. Mas um dos alunos estava equipado de forma diferente ao habitual porque se tinha esquecido do seu equipamento. Para que o aluno realizasse a aula, pediu à funcionária uns calções para resolver a situação, só que eram demasiado curtos para ele, o que foi motivo de toda a turma achar piada e para mim também, confesso. Quando a turma se apercebeu que iria realizar o aquecimento no exterior, com outras turmas em aula, um dos alunos pensou que eu tinha feito de propósito para que as outras turmas vissem a “figura” do aluno com os calções curtos, tendo exclamado, com gargalhadas “*A stôra é o máximo!*” Ri-me com a situação, porque não foi a minha intenção provocar o

aluno, mas este não se apercebeu da situação e lá foi aquecer com o seu equipamento emprestado.

Relato agora um episódio inesperado ocorrido num dia de aulas. Após lecionar mais uma aula, um dos meus colegas do núcleo ia dar a sua logo de seguida, a qual eu iria observar, como era habitual. Mas visto que no “ginásio grande” estava a ser montado o cenário para celebrar o *Halloween*, a aula teve de ser dada no ginásio pequeno. Quando tocou a campainha para dar o sinal de entrada, a turma do meu colega apareceu e começou a levar o material de ginástica para o “ginásio pequeno”. Como verifiquei que a aula se podia atrasar devido a esse imprevisto, perguntei ao meu colega se queria ajuda e ele respondeu que não, dizendo que os alunos levavam o material sem problema. Por isso, aguardei que todo o material fosse levado para o ginásio, até que uma docente da escola me abordou. Pelo facto de me ter visto ali em pé sem ajudar os alunos dirigiu-se de imediato para mim e, de uma forma arrogante, disse: “Vais estar aí quieta? Ajuda... Não te estraga a maquilhagem!” Nem queria acreditar no que tinha ouvido. Mas, disse-lhe que tinha perguntado ao professor da turma se queria ajuda e este tinha-me dito que não. E a professora disse: “Mas ele é o professor da turma!” E eu de imediato respondi-lhe: “E eu sou colega dele”. A professora disse-me: “Ai desculpe, mas tem cara de ter idade de aluna!” Eu respondi: “Pois, mas não gostei da maneira como falou comigo!” E ali acabou a conversa. Posto isto, devo dizer que, de facto, não gostei nada da atitude que a professora teve comigo, independentemente de ser ou não aluna daquela escola, pois nem um por favor existiu, o que fez com que passasse um péssimo exemplo de educação para os alunos. Algumas semanas depois, caminhava eu pelo corredor da escola para dar mais uma aula, quando me cruzei com a mesma professora. Como o episódio referido anteriormente já tinha ocorrido, tencionava cumprimentá-la com um “bom dia”, como sinal de respeito e educação. A mesma não o fez nem teve coragem de me olhar nos olhos. Penso que se arrependeu daquilo que me disse, mas não soube encarar o sucedido com naturalidade. Com toda esta situação aprendi que não se deve julgar ninguém pela aparência e que a educação se deve preservar no ser humano, o que não acontece nos dias de hoje. Além disso, o professor é um educador e, como tal, deverá ter a preocupação de ser um modelo positivo para os alunos. A sua atuação dentro e fora da aula deverá ser

exemplar, sendo a sua formação abrangente nos aspetos técnico-científico, ético-profissional, comportamental e pedagógico.

Importa também referir que, no início do ano letivo criei um endereço eletrónico da turma, ao qual só eu e os meus alunos tínhamos acesso. Do meu ponto de vista, foi um complemento de comunicação imprescindível para o meu estágio, na medida em que eram transmitidas algumas informações necessárias que ficaram por dizer na sala de aula ou que eu achei relevante transmitir-lhes antes da aula seguinte. Através desse meio de comunicação, enviei a ficha individual do aluno, para que preenchessem no início do ano; forneci o apoio teórico relativo à matéria de cada período, de forma a estudarem para os respetivos testes teóricos; transmiti informações acerca do Corta-Mato, uma vez que houve alterações a fazer; enviei as notas e respetivas correções dos testes escritos, principalmente para aqueles alunos que faltaram no dia da sua entrega e não tiveram acesso à sua nota; enviei à turma votos de Bom Natal, e por fim transmiti informações importantes acerca do MED, visto que tinha estipulado divulgar essa mesma informação numa determinada aula, mas por ter coincidido com a realização do Exame Nacional de Matemática do 4º ano, não foi possível lecionar essa mesma aula e, por isso, tive de recorrer à transmissão da informação através do correio eletrónico.

Apesar de ter sido uma ferramenta bastante útil, houve também algumas contrapartidas. No 1º Período, alguns alunos não tiveram acesso ao endereço eletrónico por esquecimento da palavra-passe e consequente falta de interesse, o que fez com que não estudassem o apoio teórico fornecido, para se prepararem melhor para o teste escrito de avaliação, o que se veio a notar pelas notas baixas desses mesmos alunos. Outros alunos desculparam-se que não tinham acesso à Internet em casa, o que para mim não foi aceitável, porque podiam ter pedido aos seus colegas e porque na escola tinham à sua disposição computadores para esse efeito.

No último período do ano letivo, tanto no início como no final das aulas, notei uma maior aproximação e amigável, por parte dos alunos, que me abordavam para conversar acerca de assuntos diferentes dos da aula, tais como tempos livres e desportos praticados fora da escola, o que denotou uma boa relação interativa e menos formal daquela que habitualmente era mantida durante as aulas. Lembro-me também de um episódio que aconteceu numa

das últimas aulas do ano letivo. Poucos minutos antes de terminar essa aula, o PC chamou os alunos, pedindo-lhes que se dirigissem para a sala ao lado do gabinete de EF, para falar um pouco acerca daquilo que tinha sido este ano letivo, nomeadamente o meu ensino enquanto professora estagiária, o que correu bem e mal e o que se poderia mudar para melhorar algum aspeto menos positivo. Os alunos estiveram de acordo que correu bem e que não haveria muito a mudar, tendo sido motivo para o professor me ter dado os parabéns naquele preciso momento. Eles referiram ainda que ao longo do ano tiveram algumas atitudes erradas, no que diz respeito ao comportamento, o que levou um aluno no final dessa aula a pedir-me desculpa por qualquer comportamento inadequado que teve nas aulas. Fiquei surpreendida com a atitude do mesmo, tendo eu aceitado as suas desculpas. Nessa pequena conversa entre mim, os alunos e o PC, esse mesmo aluno recordou ainda que, na aula de Atletismo que lecionou juntamente com os restantes colegas de equipa, eu não estava bem e aparentei alguma tristeza. O PC pediu-me para explicar aos alunos o porquê de ter estado daquela maneira porque seria justo e importante a turma saber. Confesso que fiquei um pouco reticente, mas expliquei-lhes naturalmente que o último mês tinha sido bastante desgastante para mim, porque tinha muitas tarefas a cumprir num curto espaço de tempo, o que me fez sentir, por vezes, frágil e cansada. E nessa aula, dada por uma das equipas, o facto de os alunos não se terem empenhado por dar uma aula útil e interessante aos seus colegas ajudou para que eu ficasse ainda mais triste e desapontada com eles. Ao ouvirem as minhas palavras na sala, senti que alguns deles ficaram arrependidos de ter tomado aquelas atitudes, pela forma como me estavam a ouvir e a olhar.

Um outro aluno disse que eu às vezes não conseguia ver toda a gente na turma, isto é, que alguns alunos tomavam atitudes erradas sem eu ver, tendo ele sugerido que devia haver mais professores em cada turma. A sua sugestão provocou algumas gargalhadas na sala, tendo ele acrescentado que assim a taxa de desemprego diminuía. Foi um momento divertido e palco de alguma reflexão da minha parte, porque senti que os alunos estavam a ser bastante sinceros e que eles gostaram das aulas de EF, apesar de alguns deles terem tido comportamentos inadequados em algumas aulas.

Em suma, posso dizer que com esforço, dedicação e decisões acertadas e oportunas em situações de maior atrito com os alunos, fui capaz de superar as dificuldades e dúvidas que tinha no início do ano acerca da turma, assim como equilibrar a minha atitude mais severa e a minha postura mais compreensiva enquanto professora.

4.10. A Diretora de Turma

Silva (2007, p. 4) referiu que *“o Director de Turma é apresentado como a figura de um verdadeiro líder. Lidera um conjunto de docentes e alunos (turma). O seu papel é alvo de um acrescido número de tarefas, mas na realidade vamos encontrar estes papéis reduzidos a uma função quase que estritamente administrativa e burocrata minimizando as restantes funções pedagógicas. Os obstáculos ao bom exercício das suas funções são também aqui evidenciados: falta de formação inicial e contínua nas áreas da gestão flexível do currículo; falta de trabalho colaborativo e de equipa; falta de recursos materiais; o reduzido número de horas para exercer o cargo; o elevado número de alunos por turma; entre outros.”* O acompanhamento do desempenho de todas as funções de um DT foi uma das metas que quis alcançar na minha passagem pela escola, na medida em que, no futuro, poderei exercer este importante cargo na vida de um professor.

No que diz respeito à DT que ficou responsável pela minha turma, posso dizer que foi extremamente competente em todos os aspetos: comunicava com todos os professores, com alguma antecedência, acerca das reuniões de Conselhos de Turma; preparava previamente todas as atas das reuniões, na medida em que sabia detalhadamente quais os assuntos que seriam falados; mostrou-se sempre prestável em ajudar-me naquilo que precisasse; mantinha as faltas dos alunos atualizadas, através da consulta diária do livro de ponto da turma; solicitava aos professores, escrevendo no próprio livro, para que escrevessem o sumário da aula em falta, caso algum se esquecesse e reunia-se com os pais/Encarregados de Educação dos alunos, sempre que se justificasse, para entregar as notas finais de cada período ou para falarem de

qualquer situação inesperada ou comportamento inapropriado de um aluno em particular. Era uma professora bastante responsável, organizada, empenhada e preocupada em desempenhar as suas funções da melhor forma, e uma das primeiras que teve de cumprir foi a elaboração do *dossier* de turma, recolhendo informações de todos os alunos, para as analisar e tratar de seguida, de modo a que todos os professores conhecessem os seus alunos. Esse documento demorou um pouco a ser concretizado, porque, uma vez que houve entrada de alunos para a turma de outras escolas, as informações relativas a esses alunos ainda não estavam disponíveis. Mas, assim que a DT obteve os processos que faltavam, concluiu de imediato o *dossier*.

Penso que seria um grande desafio para o futuro desempenhar o papel de DT, porque vivenciar esse processo indiretamente creio que é bastante diferente se o seguisse aprofundadamente. Só desse modo é que iria sentir as grandes dificuldades aliadas às preocupações inerentes a esse papel.

4.10.1. Os Conselhos de Turma

Sempre tive curiosidade em saber como se desenrolavam os Conselhos de Turma, quem guiava a reunião e como, do que se falava e de que forma é que isso era útil para o bom funcionamento da turma.

No dia 18 de outubro de 2012 cheguei à escola pelas 17:40h, apesar de a reunião ter sido marcada para as 18:30h. Mas como era a primeira vez que participava num conselho de turma, fiz questão de ir mais cedo, pois os nervos e a ansiedade apoderaram-se de mim nessa tarde. Quando entrei na escola, verifiquei que estava completamente vazia. Não via professores, nem alunos, sentindo-me sozinha e perdida. Até que apareceu um funcionário e me perguntou: “Onde vai a menina? A menina precisa de alguma coisa?” Entendi logo que nesse momento tinha passado por aluna, mas respondi-lhe que era professora-estagiária e que estava à espera da hora para começar o conselho de turma. O funcionário pediu-me logo desculpa, sem saber muito bem o que mais me haveria de dizer. Após este pequeno episódio, eis que entrei na sala 1 de informática, e pouco tempo depois percebi que, para além de mim e do meu

PC, estavam a DT, também professora de Biologia e Geologia, o professor de Inglês, a professora de Filosofia, a professora de Matemática, a professora de Física e Química, a professora de Português e o Encarregado de Educação de um aluno da turma. Lembro-me de que toda a gente que se encontrava na sala ficou a olhar para mim, havendo necessidade de dizer quem eu era. De seguida, a DT deu início à reunião, começando por ler a ordem de trabalhos, que era composta por seis pontos: 1- Informações, 2- Caracterização da Turma, 3- Avaliação Diagnóstica, 4- Comportamento, 5- Estratégias e 6- Outros Assuntos. A DT referiu que todos os professores deveriam marcar faltas aos alunos que chegassem atrasados às aulas, uma vez que se não houvesse uma consequência, esses alunos continuariam a chegar atrasados. Depois, falou acerca dos vários problemas existentes na turma, entre eles os 11 casos de desemprego dos pais dos alunos e ainda o problema de saúde (tíróide) de um aluno, que fazia com que ele faltasse muitas vezes às aulas, por ter de se deslocar frequentemente ao hospital, uma vez que aguardava operação. O mesmo aluno vivia num contexto familiar difícil. Ainda acerca da turma, foi falado que um dos alunos não queria progredir com os estudos, que as disciplinas preferidas da turma eram EF, Matemática e Biologia e Geologia. Já as mais detestadas eram Português e também Matemática. Em relação ao ponto 4- Comportamentos, a DT falou sobretudo do mau comportamento de 5 alunos.

Devido às inúmeras faltas disciplinares que a turma tinha, houve a necessidade de realizar um Conselho de Turma, no dia 24 de abril de 2013, pelas 16:30h, com a presença de todos os professores da turma, do subdelegado de turma, uma vez que a delegada não pôde estar presente, o representante dos Encarregados de Educação e uma Encarregada de Educação. Reunidas todas as condições, a DT deu início à reunião, referindo que a turma até à data tinha 23 faltas disciplinares e que dois alunos tinham atingido as 3 faltas. Um deles tinha três faltas disciplinares a filosofia e uma a Física e Química, o outro tinha três faltas a Filosofia. Em plena reunião, ficou decidido que tinham de ser tomadas medidas corretivas, evitando as sancionatórias, pois neste caso os alunos em questão seriam suspensos da escola por três ou quatro dias. As medidas que ficaram acordadas foram que os alunos teriam de realizar tarefas ou trabalhos durante três blocos de 90

minutos, numa semana. Esses trabalhos seriam essencialmente varrer os recreios, mas um aluno em cada dia, para que ambos não estivessem juntos. A DT perguntou se alguém ali presente tinha mais alguma sugestão e se os Encarregados de Educação tinham algo a dizer. Ambos concordaram com a medida e, em breves instantes, estavam admirados com aquilo que tinha sido dito acerca dos seus educandos, como por exemplo o facto de terem deixado de frequentar as aulas de apoio. O subdelegado teve o direito de dar a sua opinião, concordando também com a medida a implementar com os dois alunos. A DT ainda sugeriu outra medida legal, caso a anterior não fosse totalmente cumprida, que seria limpar as casas de banho. Essa medida seria, de facto, uma humilhação para os alunos, pois ninguém o gosta de fazer, muito menos em frente aos colegas.

Para além de tudo o que foi referido anteriormente, nessa reunião falou-se das restantes faltas disciplinares que pertenceram a outros alunos, mas de forma esporádica. A DT mencionou que dois deles estavam completamente desmotivados em várias disciplinas. Contudo, um desses alunos empenhou-se bastante nas minhas aulas, apresentando interesse e entusiasmo. Foi também dito que outro aluno não tinha hábitos de trabalho e por isso não registava praticamente nada do que era necessário, apresentando comportamentos infantis, o que prejudicou fortemente o seu aproveitamento.

Em suma, posso dizer que os conselhos de turma influenciaram bastante no meu estágio, pelo simples facto de perceber o seu funcionamento, ouvir e trocar ideias entre todos os professores, e sentir-me útil para ajudar a decidir algo pertinente em prol do sucesso dos alunos. Importa ainda referir que aprendi a lançar as notas, através do programa informático adotado pela escola. Poucos dias antes das datas marcadas para os Conselhos de Turma eu e o PC dirigíamo-nos à sala dos professores para cumprir essa tarefa. O professor entrava no programa através da sua *login* e partir daí foi bastante fácil lançar as notas da turma, no final de cada período. Além disso tive de inserir no sistema as aulas dadas e assistidas, assim como algumas observações/informações de cada aluno que achasse relevante registar, como por exemplo referir se os alunos eram bem comportados, assíduos, pontuais, empenhados, se revelavam faltas de atenção ou se, por outro lado, tinham um comportamento exemplar, estavam concentrados e empenhados nas aulas e

eram participativos. Todas estas informações foram anunciadas em cada Conselho de Turma, pela DT, juntamente com as informações dos outros professores da turma acerca da sua disciplina.

5. Conclusão e Perspetivas para o Futuro

“Para que tal objectivo seja atingido, é desejável que o período de estágio profissional possa constituir para os futuros professores uma autêntica imersão na vida das escolas”

(Galveias, 2008, p. 11)

Estes cinco anos que englobaram a Licenciatura e o Mestrado foram anos de muito trabalho, esforço, dedicação, persistência e satisfação. Aprendi muito, conheci pessoas novas, ultrapassei obstáculos e ganhei experiência.

Durante este ano vivenciei momentos que ficarão para sempre na minha memória, tais como o dia em que conheci a escola onde estagiei, o primeiro dia de aulas, o primeiro contato com a minha turma, as atividades desenvolvidas, o convívio entre os alunos, as conversas informais no bar antes de lecionar as aulas e o último dia de aulas.

Sinto que tudo passou muito depressa, porque parece que foi ontem que estava em casa, no computador, a enviar para o correio eletrónico da secretaria da faculdade as minhas preferências relativas às escolas onde poderia estagiar. Sinto também que aprendi bastante, mas ao mesmo tempo muito pouco, pois tenho a consciência de que tenho ainda muito para evoluir. Espero que este processo não tenha fim, que seja apenas uma pausa, porque sei que será difícil voltar a exercer a função de professora de EF a curto prazo. Contudo, trabalharei para isso, sem desistir de alcançar os meus objetivos.

O estágio permitiu-me sentir ser professora, ver de perto a realidade da escola e dos alunos, perceber quais as exigências de desempenhar as funções docentes, levando-me a realizar constantes trajetos entre a teoria e a prática na medida em que é necessário filtrar o que a prática me transmite e que esta sem teoria não é válida. A partir desta etapa da minha vida consegui também perceber a enorme importância da ligação entre os alunos e a professora ao longo de todas as aulas e do processo de ensino e aprendizagem, pois é muito importante cativar a turma, para que haja um respeito mútuo e que o clima da aula seja propício às aprendizagens.

Ao longo deste documento relatei todas as minhas vivências, desde as dificuldades encontradas, à superação das mesmas, aos sentimentos de ansiedade, angústia, felicidade, satisfação, tristeza e frustração que

percorreram toda a minha passagem pela escola. O EP foi também um momento de grande e constante reflexão acerca das minhas práticas, o porquê de ter agido de uma certa maneira e não de outra, de forma é que isso influenciou a minha prestação e o que mudaria para melhorá-la. Foi uma tarefa difícil de desempenhar como professora estagiária, mas que me ajudou bastante a evoluir e sentir-me cada vez mais competente. Consegui adquirir saberes e competências nas várias áreas do conhecimento da formação profissional e do planeamento, o que me facilitou bastante em desempenhar a minha função de professora. Adquiri alguma experiência no que diz respeito à lecionação, à improvisação, à tomada de decisões num momento exato e conheci melhor a realidade escolar, no que diz respeito ao funcionamento da escola e à relação desta com a comunidade educativa envolvente.

Sinto que trabalhei muito para que os alunos adquirissem conhecimentos teóricos, evoluíssem em termos das habilidades motoras e se formassem melhores homens e mulheres, com valores e atitudes. Incuti-lhes ao longo das aulas confiança, respeito, união, espírito de grupo, autonomia, vontade de superação. Alguns, mais do que outros, quiseram aproveitar esses momentos, mas confesso que também eu aprendi com os alunos a confiar mais em mim durante a minha atuação profissional, pois sempre estive recetiva a novos conhecimentos e aprendizagens. As ajudas constantes da PO, PC e colegas do núcleo de estágio foram fundamentais no meu percurso, porque me ensinaram imenso e ajudaram a ultrapassar os meus maiores medos e dificuldades. Foi sem dúvida um ano repleto de desafios e emoções, que ficará para sempre marcado na minha vida. Por momentos fraquejei e demonstrei alguma fragilidade devido ao cansaço físico e psicológico, mas com a força de vontade e compromisso que assumi no início do ano letivo não desisti e tentei sempre fazer o meu melhor, desempenhando da melhor maneira todas as tarefas que estavam ao meu alcance.

Após ter a oportunidade de vivenciar esta experiência, concluo que me revejo no futuro a lecionar na escola, pois é o meu verdadeiro sonho a nível profissional. Irei em busca de mais conhecimentos, refletindo sobre eles e atingindo a competência docente, pois são aspetos fundamentais para um futuro enquanto professora de EF.

6. Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (1982). *Supervisão clínica: Um conceito e uma prática ao serviço da formação de professores* (pp. 151-168). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano XVI.
- Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. In I. Alarcão (Ed.), *Formação reflexiva de professores: Estratégias de Supervisão* (pp. 171-189). Porto: Porto Editora.
- Bento, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Cardoso, M. (2009). *O contributo do estágio pedagógico para o desenvolvimento da profissionalidade dos docentes de Educação Física – a perspectiva do estagiário*. Porto: Maria Cardoso. Dissertação de Mestrado em Desporto para Crianças e Jovens apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Cortesão, L. (2002). *Reorganização Curricular do Ensino Básico*. Formas de ensinar, formas de avaliar – Breve análise de práticas correntes de avaliação. Ministério de Educação: Departamento da Educação Básica.
- Direção Geral de Educação. *Programas Nacionais de Educação Física*. Consult. 20 de março 2013, disponível em <http://www.dgidc.min-edu.pt/>
- Gandin, D. (2010). *Planejamento como Prática Educativa*. Consult. 20 de março 2013, disponível em <http://pt.shvoong.com/books/1962309-planejamento-como-pr%C3%A1tica-educativa/>
- Galveias, M. (2008). *Prática Pedagógica: cenário de formação profissional*. Consult. 26 de abril 2013, disponível em <http://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/289/1/H1.pdf>

- Graça, A., Ramos, V. e Nascimento, J. (2008). O conhecimento pedagógico do conteúdo: estrutura e implicações à formação em Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*. Vol. 22, n.2, 161-171.
- Hanauer, F. (s.d.). *Fatores que influenciam na motivação dos alunos para participar das aulas de Educação Física*. Consult. 26 de abril 2013, disponível em <http://seifai.edu.br/artigos/Fernando-MotivacaonasaulasdeEdFisica.pdf>
- Matos, Z. (2012). *Regulamento da Unidade Curricular Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP*. Porto: Faculdade de Desporto – Universidade do Porto.
- Matos, Z. (2012). *Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP*. Porto: Faculdade de Desporto – Universidade do Porto.
- Pereira, A. e Francisco, C. (2004). *Supervisão e Sucesso do Desempenho do Aluno no Estágio*. Revista Digital - Buenos Aires. Consult. 14 de março 2013, disponível em <http://www.efdeportes.com/efd69/aluno.htm>
- Reverdito, R., Scaglia, A. e Montagner, P. (2013). *Pedagogia do Esporte: aspectos conceituais da competição e estudos aplicados*. São Paulo: Phorte Editora.
- Rosado, A. e Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: FMH-UTL
- Rodrigues, A. (2001). *A formação de formadores para a Prática na formação inicial de professores*. Consult. 12 de abril 2013 disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/arodrigues.pdf>

- Siedentop, D. (1987). The theory and practice of sport education. In G. Barrette, R. Feingold, C. Rees & M. Piéron (Eds), *Myths, models and methods in sport pedagogy* (pp. 79-85). Champaign: Human Kinetics.
- Silva, M. (1997). *O Primeiro Ano de Docência: O Choque com a Realidade*. Porto: Porto Editora.
- Silva, M. (2007). *O Director de Turma e a Gestão Curricular no Conselho de Turma – Consenso ou Conflito?* Dissertação de Mestrado em Administração e Planificação da Educação.
- Schön, D. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. In A. Nóvoa (Coord.) *Os Professores e a sua formação*. (pp. 77-91). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Souza, D. (2009). *Os Dilemas do Professor Iniciante: Reflexões sobre os Cursos de Formação Inicial*. Consult. 14 de março 2013, disponível em <http://www.uniesp.edu.br/revista/revista8/pdf/artigos/04.pdf>
- Werner, P. e Rink, J. (1987). Case Studies of Teacher Effectiveness in Second Grade Physical Education. Vol. 8, Issue 4. Consult. 29 de abril de 2013, disponível em <http://journals.humankinetics.com/jtpe-back-issues/jtpevolume8issue4july/casestudiesofteachereffectivenessinsecondgradephysicaleducation>
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.
- Zuanon, A. *O processo ensino-aprendizagem na perspectiva das relações entre: professor-aluno, aluno-conteúdo e aluno-aluno*. Revista Ponto de Vista – Vol. 3. Consult. 29 de abril de 2013, disponível em <http://www.coluni.ufv.br/revista/docs/volume03/processoEnsino.pdf>

7. Anexos

Anexo 1 – Ata nº 1

-----Aos sete dias do mês de setembro do ano de dois mil e doze, pelas dez horas, na Escola Secundária Alexandre Herculano, reuniu com o seu professor cooperante do Estágio Profissional, professor _____, o grupo de professores-estagiários, que frequentam o segundo ano de Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Os principais objetivos desta reunião foram a sua apresentação mútua, troca de opiniões sobre o trabalho de docência a levar a cabo e conhecimento dos espaços mais significativos da escola.-----

-----A reunião iniciou-se com a autoapresentação do professor que irá orientar a equipa de estagiários de Educação Física, que forneceu algumas informações relativas ao seu percurso académico e profissional, destacando o facto de ser o professor mais antigo do grupo disciplinar de Educação Física desta escola. Seguidamente, coube a cada um dos professores-estagiários fazerem a sua apresentação, a saber:-----

- Diana Raquel Francisco Almeida da Costa;-----
- Gil Fernando Pinheiro Pereira de Almeida;-----
- José Miguel dos Santos Paisana;-----
- Teresa Mariana Sá Pinto Carneiro.-----

-----Após a apresentação pessoal houve uma troca de impressões e opiniões acerca do conceito de Professor, suas competências e funções, assim como expectativas em relação ao presente ano letivo. Esta conversa informal permitiu que se estabelecesse uma boa relação de trabalho de equipa, que se espera proveitosa e enriquecedora para todos os intervenientes. Foram abordados aspetos relacionados com a vivência dos alunos no âmbito da disciplina de Educação Física e foram feitas algumas recomendações a implementar nas aulas, de modo a prevenir situações de desrespeito ou de indisciplina. Também foram dadas algumas indicações por parte do professor cooperante em relação aos prazos de entrega de trabalhos a cumprir, ficando já agendado a realização das duas próximas reuniões, a ter lugar no dia dez do corrente mês, uma às dez e outra às quinze horas.-----

-----Finalmente, teve lugar uma visita guiada a alguns espaços da escola, que permitiu conhecer alguns agentes educativos, incluindo membros da direção.-----

-----E nada mais havendo a tratar, deu-se por encerrada a reunião e dela foi lavrada a presente ata que vai ser assinada pelo presidente da reunião e por mim que a secretariei.-----

O Presidente
Ângelo Correia

A Secretária
Mariana Carneiro

Anexo 2 – Planeamento Anual

	1º Período																								
Dias	19 Set.	21 Set.	26 Set.	28 Set.	3 Out.	10 Out.	12 Out.	17 Out.	19 Out.	24 Out.	26 Out.	31 Out.	2 Nov.	7 Nov.	9 Nov.	14 Nov.	16 Nov.	21 Nov.	23 Nov.	28 Nov.	30 Nov.	5 Dez.	7 Dez.	12 Dez.	14 Dez.
Sessões	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Aulas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Atletismo																									
Andebol																									
Basquetebol																									
Futebol																									
Ginástica Artística																									
Natação																									
Orientação																									
Voleibol																									
Teste Teórico																									

	2º Período																			
Dias	4 Jan.	9 Jan.	11 Jan.	16 Jan.	18 Jan.	23 Jan.	25 Jan.	30 Jan.	1 Fev.	6 Fev.	8 Fev.	15 Fev.	20 Fev.	22 Fev.	27 Fev.	2 Mar.	6 Mar.	8 Mar.	13 Mar.	15 Mar.
Sessões	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
Aulas	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
Atletismo																				
Andebol																				
Basquetebol																				
Futebol																				
Ginástica Acrobática																				
Ginástica Artística																				
Natação																				
Orientação																				
Voleibol																				
Teste Teórico																				

	3º Período																
Dias	3 Abr.	5 Abr.	10 Abr.	12 Abr.	17 Abr.	19 Abr.	24 Abr.	26 Abr.	3 Mai.	8 Mai.	10 Mai.	15 Mai.	17 Mai.	22 Mai.	24 Mai.	29 Mai.	31 Mai.
Sessões	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62
Aulas	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107
Atletismo																	
Andebol																	
Basquetebol																	
Futebol																	
Ginástica Acrobática																	
Ginástica de Aparelhos																	
Natação																	
Orientação																	
Voleibol																	
Teste Teórico																	