



## **A minha linha do tempo . . . . (Diferentes Olhares que se complementam)**

### **Relatório de Estágio Profissional**

Relatório de Estágio Profissional  
apresentado com vista à obtenção do 2º  
Ciclo de estudos conducente ao grau de  
Mestre em Ensino de Educação Física  
nos Ensinos Básico e Secundário ao  
abrigo do Decreto-lei nº 74/2006 de 24  
de março e do Decreto-lei nº 43/2001 de  
22 de fevereiro

**Orientador:** Mestre José Virgílio da Silva

**José Davide Fernandes Machado**

**Porto, setembro de 2013**

### **Ficha de Catalogação**

Machado, D. (2013). Porto: *A minha Linha do Tempo. Diferentes Olhares que se complementam*. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção de grau de Mestre no Segundo Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

**PALAVRAS-CHAVE:** ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, PROFESSOR, FORMAÇÃO INICIAL, REFLEXÃO, DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

### **Dedicatória**

A todas as pessoas que me desejam sucesso e me acompanham até aos  
dias de Hoje . . .



## Agradecimentos

Num momento como este aproveito para relembrar todas as vivências passadas e que ficarão guardadas para sempre na minha memória.

Esta viagem não foi realizada sozinho, pois existem várias pessoas que diretamente ou indiretamente contribuíram para que esta viagem chegasse a “bom porto”.

Desta forma, considero importante destacar um conjunto de pessoas a quem devo prestar a minha gratidão pelo papel que têm assumido no meu percurso de vida:

Aos meus *País*, por todo o amor, carinho e valores transmitidos. Muito do que sou hoje devo a vocês. Sei que a minha felicidade também é a vossa.

Um agradecimento a (todos) os meus *familiares* pelo incentivo recebido ao longo destes anos.

Um reconhecimento especial a uma pessoa: a minha *namorada*. Ao longo do último ano, o apoio prestado foi incondicional. Nos momentos mais difíceis, fez-me sempre acreditar que chegaria ao final da viagem. Obrigada por seres um verdadeiro “porto de abrigo”.

Ao *Professor Orientador e Cooperante*, expresso o meu profundo agradecimento pela orientação e apoio incondicionais que muito elevaram os meus conhecimentos científicos e didáticos e, sem dúvida, muito estimularam o meu desejo de querer saber sempre mais e a vontade constante de querer fazer melhor. O meu profundo Obrigado.

Às minhas *colegas de estágio*, Carla Costa, Carla Gonçalves e Luciana Sampaio o meu muito Obrigada pela vossa amizade, companheirismo e ajuda, fatores muito importantes nesta viagem inesquecível.

À *Escola Secundária Francisco de Holanda*, em especial aos professores do grupo de Educação Física, a forma acolhedora como me receberam e me fizeram sentir parte integrante da comunidade educativa.

Ao *10º CSE 1*, pela contributo e aprendizagens proporcionadas, foram vocês o motivo principal da minha atuação.

Ao *Nelson*, amigo de longas jornadas, contigo tudo se tornou mais fácil.

Aos *amigos* verdadeiros que estiveram sempre presentes.

Do fundo do coração, MUITO OBRIGADO.

## Índice

|                                                                                                                                              |      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| Agradecimentos .....                                                                                                                         | IV   |
| Índice .....                                                                                                                                 | VII  |
| Índice de Quadros.....                                                                                                                       | X    |
| Resumo .....                                                                                                                                 | XIII |
| Abstract.....                                                                                                                                | XV   |
| Abreviaturas.....                                                                                                                            | XVII |
| 2. Enquadramento Biográfico .....                                                                                                            | 10   |
| 2.1 Percurso Académico e Desportivo – Um caminho cheio de surpresas e aprendizagens.....                                                     | 10   |
| 2.1.1 A Pessoa que Fui Vs. A Pessoa que Sou.....                                                                                             | 10   |
| 2.1.2 As Marchas do Passado... São os Passos de Hoje e serão as Caminhadas de Amanhã ...                                                     | 11   |
| 2.1.3 Escuteiro um dia, escuteiro toda a vida . . . Um olhar sobre a ideologia escutista como forma de intervir educacionalmente.....        | 11   |
| 2.1.4 A Paixão inequívoca pelo Futebol... O espelho da Rua, Um Mundo Oculto... ..                                                            | 12   |
| 2.1.5 Um Percurso sem fim Vs. Um Percurso com vários fins... O Conhecimento Infinito... ..                                                   | 14   |
| 2.2 As minhas Expetativas .....                                                                                                              | 16   |
| 2.2.1 Expetativas face ao Estágio.....                                                                                                       | 16   |
| 2.2.2 O Panorama Educacional Atual – Uma realidade desafiadora ...                                                                           | 17   |
| 2.2.3 O (verdadeiro) Núcleo de Estágio.....                                                                                                  | 18   |
| 2.2.4 A Supervisão. O Professor Cooperante e o Professor Orientador, os Guias . . . Um Farol de conhecimento para o Professor Estagiário ... | 18   |
| 2.2.5 A turma, Uma Aprendizagem Recíproca .....                                                                                              | 19   |
| 2.3 A teoria que constrói a prática e a prática sustentada na teoria.....                                                                    | 20   |
| 2.4 A Ponte entre as Expetativas Iniciais e a Realidade... Ser Professor ..                                                                  | 21   |
| 3. Enquadramento da Prática Profissional.....                                                                                                | 26   |
| 3.1 Contextualização .....                                                                                                                   | 26   |
| 3.1.1 Enquadramento Legislativo, Regulamentar e Institucional do Estágio Profissional .....                                                  | 27   |
| 3.2 Caracterização do Meio .....                                                                                                             | 28   |
| 3.2.1 A Escola Secundária Francisco de Holanda.....                                                                                          | 29   |

|        |                                                                             |     |
|--------|-----------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.2.2  | Caraterização do Contexto do meu Estágio Pedagógico .....                   | 30  |
| 3.2.3  | O “berço” educacional – Escola Secundária Francisco de Holanda .....        | 30  |
| 3.2.4  | O Espaço Vital das Aprendizagens – As Instalações Desportivas .....         | 31  |
| 3.2.5  | O (verdadeiro) Núcleo de Estágio – Troca e (re)construção de saberes .....  | 32  |
| 3.2.6  | Aprendizagem recíproca - A minha Turma .....                                | 33  |
| 3.3    | O papel da Orientação Pedagógica .....                                      | 35  |
| 3.3.1  | Heterogeneidade e Multiculturalidade num espaço comum de conhecimento... .. | 36  |
| 3.3.2  | O Professor Reflexivo – A Reflexão na ação e da ação .....                  | 37  |
| 4.     | Realização da Prática Profissional.....                                     | 42  |
| 4.1    | Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem .....             | 42  |
| 4.1.1  | O início de uma viagem inesquecível ... ..                                  | 43  |
| 4.1.2  | A revisão indispensável para uma Viagem Significante - A Concepção.....     | 45  |
| 4.1.3  | Para onde Viajar – A Planificação da Viagem (O Planeamento) ...             | 47  |
| 4.1.4  | A Viagem propriamente dita - (A Realização) .....                           | 59  |
| 4.1.5  | A Peça e o Puzzle todo.....                                                 | 85  |
| 4.1.6  | Apreciação da Viagem – (A Avaliação).....                                   | 86  |
| 4.1.7  | “Visitar” o inesperado – Aprender com a oportunidade .....                  | 96  |
| 4.2    | Área 2 e 3 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade..           | 98  |
| 4.3    | Área 4 – Desenvolvimento Profissional.....                                  | 115 |
| 4.4    | Estudo (Projeto de Investigação Ação) .....                                 | 118 |
| 4.4.1  | Resumo .....                                                                | 118 |
| 4.4.2  | Introdução.....                                                             | 119 |
| 4.4.3  | Enquadramento Teórico .....                                                 | 120 |
| 4.4.5  | Hipóteses.....                                                              | 123 |
| 4.4.6  | Material e Métodos .....                                                    | 123 |
| 4.4.7  | Metodologia de Investigação (Instrumento) .....                             | 124 |
| 4.4.8  | Procedimentos.....                                                          | 124 |
| 4.4.9  | Apresentação e Discussão dos Resultados.....                                | 125 |
| 4.4.10 | Conclusões .....                                                            | 136 |
| 4.4.11 | Limitações do Estudo.....                                                   | 136 |
| 4.4.12 | Estudos Futuros.....                                                        | 136 |
| 4.4.13 | Referências Bibliográficas .....                                            | 137 |
| 5.     | O Estágio em Poema.....                                                     | 140 |
| 6.     | Conclusões e Perspetivas Futuras .....                                      | 156 |

|                                                                        |     |
|------------------------------------------------------------------------|-----|
| 7. A “Aterragem” Final . . . “Fim” da Viagem .....                     | 157 |
| 8. Referências Bibliográficas .....                                    | 162 |
| 8.1 Anexo IV- Ficha de Observação do comportamento do aluno (ALT-PE) I |     |



## Índice de Quadros

|                                                                                                                                                    |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 1- Resultados em minutos dos tempos de aula, entre os professores do quadro da escola. ....                                                 | 125 |
| Quadro 2- Resultados em minuto dos tempos de aula, entre os professores estagiários. ....                                                          | 126 |
| Quadro 3- Média referente aos tempos de aula entre os PQ e dos PE .....                                                                            | 126 |
| Quadro 4- Frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF do PQ1.....                                        | 127 |
| Quadro 5- Frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF do PQ2.....                                        | 128 |
| Quadro 6- Frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF do PQ3.....                                        | 128 |
| Quadro 7- Frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF do PE1 .....                                       | 129 |
| Quadro 8- Frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF do PE2 .....                                       | 130 |
| Quadro 9- Frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF do PE3 .....                                       | 130 |
| Quadro 10- Frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF dos PQ.....                                       | 131 |
| Quadro 11- Frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF dos PE .....                                      | 132 |
| Quadro 12- Média ( desvio padrão) referente às dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF entre os PQ e dos PE .                  | 133 |
| Quadro 13- Média referente às dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF em função dos modelos lecionados pelos PQ e dos PE ..... | 135 |



## **Resumo**

Este relatório foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular “Estágio Profissional” (EP), conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP).

O EP foi realizado na Escola Secundária Francisco de Holanda em Guimarães, e teve como Professor Orientador o Professor José Vergílio, como Professor Cooperante o Professor Francisco Magalhães e como companheiros de estágio a Carla Costa, a Carla Gonçalves e a Luciana Sampaio.

O presente relatório, pretende ser um documento reflexivo de forma a espelhar toda a atividade desenvolvida no decorrer do EP. É com base na investigação, reflexão e na ação que descrevi como toda a “viagem” decorreu, quais os pontos “mais marcantes”, assim como as “maiores dificuldades” sentidas ao longo da “navegação”.

O meu Relatório de Estágio encontra-se distribuído em II partes: a Parte I uma “Revisão da Literatura” e a Parte II uma “Revisão Poética”. A Parte I, pretende ser um retrato das experiências e vivências vividas sempre suportadas na literatura e a Parte II, é exclusivamente o meu “olhar” sobre esta “viagem”, a forma como a vivi e senti contada na primeira pessoa.

O relatório integra ainda um estudo com o tema “A relação <<umbilical>> entre o Modelo de Ensino aplicado e o tempo de Empenhamento Motor dos alunos nas aulas de EF”. O principal objetivo do estudo foi verificar quais são os Modelos de Ensino privilegiados na abordagem dos JDC e verificar qual o modelo que garante maior tempo de empenhamento motor. As principais conclusões foram que os modelos privilegiados são o MED e TGfU e o modelo de ensino que garante maior tempo de empenhamento motor é o TGfU (40,5%).

**PALAVRAS-CHAVE:** ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, PROFESSOR, FORMAÇÃO INICIAL, REFLEXÃO, DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL



## **Abstract**

This report was prepared in part of the course "Professional Stage" (EP), leading to the degree of Master of Teaching Physical Education in Elementary and Secondary Education of the Faculty of Sport, University of Porto (FADEUP).

The EP was realized in the Secondary School of Francisco de Holanda in Guimarães, and it had as Teacher Advisor the teacher José Virgílio, as Teacher Cooperating the teacher Francisco Magalhães and as mates of the stage, the Carla Costa, the Carla Gonçalves and the Luciana Sampaio.

This report, pretend to be a reflective document in form to mirror all the activity developed during the EP. It is based on research, on reflection and on action that I was described on as whole "journey" held, which the points "most striking" as well as "major difficulties" encountered along this "navigation".

My Report of stage is distributed in II parts: the Part I a "Literature Review" and the Part II a "review Poetics". The Part I is pretended to be a portrait of the lived experiences always supported in the literature and the Part II, is exclusively my "look" on this "trip", the form how I lived and I felt, it told in the first person.

The report includes yet, a study with the topic "The relationship between Teaching Model applied and the time of Engagement Motor of students in PE classes." The main objective of this study was to determine which this teaching models are the privileged education in addressing the JDC and to check which the model that ensures greater commitment engine. The mains conclusion were that the models privileged are MED and TGfU and the teaching model that ensures greater engine is the commitment TGfU (40.5%).

**Key-Words:** PROFESSIONAL TRAINING, PHYSICAL EDUCATION, TEACHER, BASIC TRAINING, REFLECTION, PROFESSIONAL DEVELOPMENT



## **Abreviaturas**

**AD** – Avaliação Diagnóstica

**AS** – Avaliação Sumativa

**CNE** – Corpo Nacional de Escutas

**CSE** – Ciências Socioeconómicas

**DE** – Desporto Escolar

**DT** – Direção de Turma

**EF** – Educação Física

**ESFH** – Escola Secundária Francisco de Holanda

**EP** – Estágio Profissional

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

**JDC** – Jogos Desportivos Coletivos

**PA** – Plano de Aula

**PAA** – Plano Anual de Atividades

**PC** – Professor Cooperante

**PFI** – Projeto de Formação Individual

**PQ** – Professores do Quadro da escola

**PE** – Professores Estagiários

**ISMAI** – Instituto Superior da Maia

**MEC** – Modelo de Estrutura e Conhecimento

**MED** – Modelo de Educação Desportiva

**MFC** – Moreirense Futebol Clube

**MID** – Modelo de Instrução Direta

**NE** – Núcleo de Estágio

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

**UT** – Unidades Temáticas



# Introdução



## 1. Introdução

Um **resultado** é construído  
**passo a passo.**

Luckesi (2005)

Este relatório foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular “Estágio Profissional”, conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP).

De acordo com o regulamento da unidade curricular do presente ciclo de estudos “O Estágio Profissional visa a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão.”

O EP foi realizado na Escola Secundária Francisco de Holanda em Guimarães, e teve como Professor Orientador o Professor José Vergílio, como Professor Cooperante o Professor Francisco Magalhães e como companheiros de estágio a Carla Costa, a Carla Gonçalves e a Luciana Sampaio.

Este foi o primeiro contacto com a realidade profissional, no entanto, com o apoio das pessoas referenciadas todo o EP decorreu de forma extraordinária e com uma troca de saberes no qual permitiu desenvolver um conjunto de competências profissionais capazes de dar resposta aos desafios e exigências futuras. Segundo Alarcão (1996), o EP constitui um processo de descoberta onde nos conhecemos como professores e conhecemos as condições em que exercemos a profissão para podermos assumir-nos como profissionais de ensino.

O presente relatório, pretende ser um documento reflexivo de forma a espelhar toda a atividade desenvolvida no decorrer do EP. É com base na investigação, reflexão e na ação que descreverei como toda a “viagem” decorreu, quais os pontos “mais marcantes”, assim como as “maiores dificuldades” sentidas ao longo da “navegação”. Segundo Schon (1987), as

aprendizagens mais significativas e duradouras são as que decorrem de experiências concretas e da experimentação ativa, implicando o envolvimento direto dos formandos em atividades e contextos reais de trabalho.

O meu Relatório de Estágio encontra-se distribuído em II partes: a Parte I uma “Revisão da Literatura” e a Parte II uma “Revisão Poética”. A Parte I, pretende ser um retrato das experiências e vivências vividas sempre suportadas na literatura e a Parte II, é exclusivamente o meu “olhar” sobre esta “viagem”, a forma como a vivi e senti contada na primeira pessoa e também como forma de fazer um tributo a este ano único e fantástico.

Na Parte I dividi em 3 grandes áreas que são o Enquadramento Biográfico; o Enquadramento da Prática Profissional e a Realização da Prática Profissional.

No Enquadramento Biográfico, narro um pouco do meu percurso de vida enfatizando o meu gosto pelo desporto em especial pelo Futebol e também apresento as minhas expetativas face ao EP.

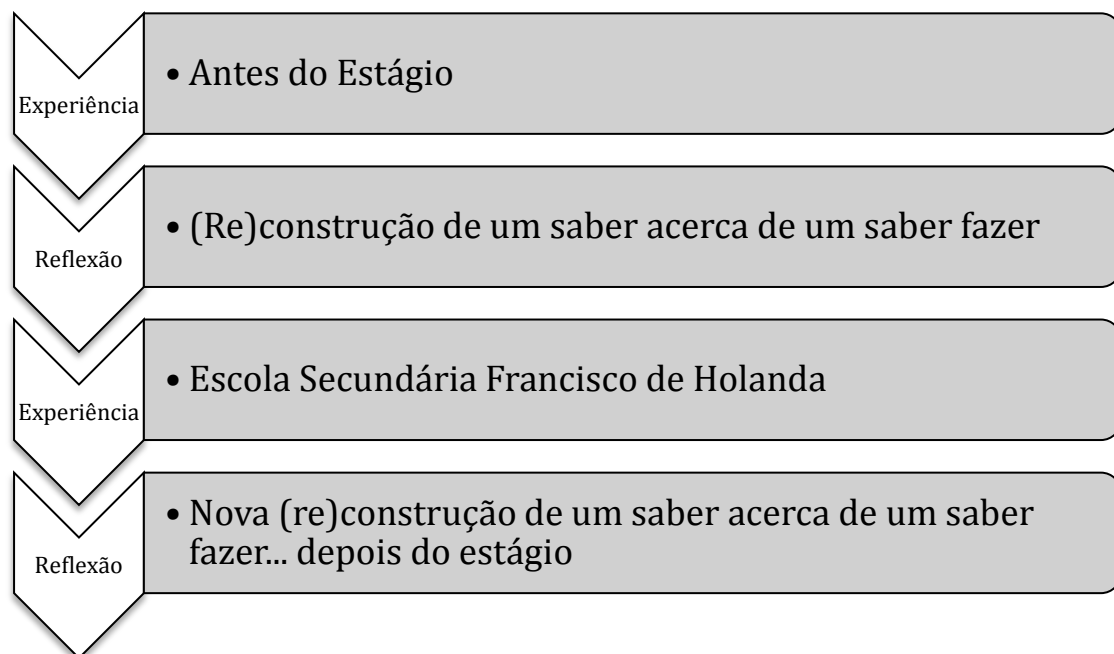
No Enquadramento da Prática Profissional, realizo um breve enquadramento contextual do EP, elaboro uma caracterização do contexto do EP, bem como ao Núcleo de Estágio, às instalações desportivas e por fim à minha turma.

Na Realização da Prática Profissional, descrevo as minhas vivências/experiências enquadradas nas quatro áreas de desempenho previstas no Regulamento do EP: : Área 1 – “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”; Área 2 – “Participação na Escola”; Área 3 – “Relação com a Comunidade”; Área 4 – “Desenvolvimento Profissional”.

Por fim, a conclusão onde efetuo um balanço acerca da minha “viagem” e das perspetivas sobre o futuro profissional.

O **DESAFIO** a que me proponho é uma espécie de **ANAMNESE** da minha **EXPERIÊNCIA** e conseqüentemente **REFLEXÃO**

... não isento de **EMOÇÃO**



A minha linha do tempo . . . .  
(Diferentes Olhares que se complementam)

*Há uma linha que separa o início do estágio e o fim do estágio,  
Que separa o passado do futuro,  
Do que se fez e do que se fará !*

## PARTE I

### Revisão da Literatura

#### *“Um Olhar Literário”*

**Enquadramento Biográfico**



## 2. Enquadramento Biográfico

### 2.1 Percurso Académico e Desportivo – Um caminho cheio de surpresas e aprendizagens

*“...Todo o **homem** é a **soma**, não das suas **decisões**, mas das suas **hesitações**, ou do que, **pensando** melhor, **decidiu não fazer**...”*  
Veríssimo, Luís. (s/d)

#### 2.1.1 A Pessoa que Fui Vs. A Pessoa que Sou...

*“Há **pessoas** que lutam um dia, e **são boas**.  
Há **outras** que lutam um ano, e **são melhores**.  
Há **aquelas** que lutam muitos anos, e **são muito boas**.  
Mas há as que **lutam toda a vida** – essas são **imprescindíveis**.”*  
Bertolt Brecht (s/d)

Eu, José Davide Fernandes Machado, nasci a 17 de maio de 1986 na cidade de Guimarães, sendo conhecido por colegas e amigos por Zezé ou simplesmente Davide, afinal tudo representa o “EU” que fui, o “EU” que sou e o “EU” que serei.

Desde muito cedo que tenho um enorme gosto pelo Desporto, pela sua prática, pelos laços de amizade que criamos, pelo bem-estar inerente às mesmas, mas acima de tudo, porque foi algo que “nasceu” comigo e que se continua a fortalecer diariamente. Como referem os meus pais muitas vezes: “*Já na barriga da tua mãe davas bastantes pontapés, eras muito ativo...*”, realmente posso afirmar que sou um apaixonado desde sempre e para sempre do Desporto.

### 2.1.2 As Marchas do Passado... São os Passos de Hoje e serão as Caminhadas de Amanhã ...

*“Uma **jornada** de milhares de quilômetros,  
começa sempre com **um simples passo**”*

Lao Tsu (s/d)

Ao longo da minha vida o Desporto ocupou um lugar de destaque, influenciando e moldando positivamente a pessoa que me tornei e consequentemente serei no futuro. Assim, posso afirmar que **“as marchas do passado, são os passos de hoje e serão as caminhadas de amanhã”**.

Tudo começou ainda na infância, sobretudo pelas histórias e experiências que os meus pais, avós e tios me foram contando e pelas recordações que ainda hoje guardo desse tempo. Na minha opinião, ter uma infância recheada de amigos, atividades, brincadeiras é indispensável para um crescimento sustentado e enriquecido. Afinal é na interação com os “outros” que podemos crescer globalmente e harmoniosamente as nossas capacidades sociais e humanas.

### 2.1.3 Escuteiro um dia, escuteiro toda a vida . . . Um olhar sobre a ideologia escutista como forma de intervir educacionalmente

*Muitas pessoas devem a **grandeza** das duas **vidas**  
aos **problemas** que tiveram de **vencer**.*

Baden Powell (s/d.)

Aquilo que em mim marca a diferença por ter “feito” parte da família escutista, foi a aquisição de valores vivenciados nesta “aventura”. Fazer parte do Corpo Nacional de Escutas (CNE) gerou em mim a capacidade da descoberta dos aspetos positivos da vida, como o sentido da responsabilidade, da liderança, da autonomia e do compromisso. Ao ser escuteiro, aprendi que não existem barreiras intransponíveis, porque com a união e a crença somos capazes de ultrapassar todos os obstáculos.

Para mim ser escuteiro é uma forma de estar na vida e conhecer valores imprescindíveis, que me fizeram ser o “Homem/Professor que Hoje sou”.

Para terminar deixo uma mensagem do fundador do escutismo (Baden Powell) que simboliza muito da forma como conceptualizo a educação:

(..)

*Creio que Deus nos colocou neste mundo encantador para sermos felizes e apreciarmos a vida. A felicidade não vem da riqueza, nem simplesmente do êxito de uma carreira, nem dos prazeres. Um passo para a felicidade é serdes saudáveis e fortes enquanto sois rapazes, para poderdes ser úteis e gozar a vida enquanto fordes homens.*

*O estudo da natureza mostrar-vos-á as coisas belas e maravilhosas de que Deus encheu o mundo para vosso deleite. Contentai-vos com o que tendes e tirai dele o maior proveito que puderdes. Vede sempre o lado melhor das coisas e não o pior.*

*Mas o melhor meio para alcançar a felicidade é contribuir para a felicidade dos outros. Procurai deixar o mundo um pouco melhor do que o encontrastes e, quando vos chegar a vez de morrer, podeis morrer felizes sentindo que ao menos não desperdiçastes o tempo e fizestes todo o possível por praticar o bem. Estai preparados desta maneira para viver e morrer felizes - apegai-vos sempre à vossa promessa escutista - mesmo depois de já não serdes rapazes, e Deus vos ajude a proceder assim.*

O Vosso Amigo Baden Powell

Retirado da “Última Mensagem do Chefe”

Ser **escuteiro** foi (é) ótimo.

#### **2.1.4 A Paixão inequívoca pelo Futebol... O espelho da Rua, Um Mundo Oculto...**

*“A **vida** é como um jogo de **futebol**,  
cada **lance** pode definir a sua **trajetória**.”*

Mikael Johnatan (s/d)

O Futebol sempre foi a modalidade que mais me entusiasmou e ainda hoje me apaixona cada vez mais.

Antes de começar a prática desportiva de uma forma instituída comecei a “jogar” em casa e muitas vezes na rua, algo que nas gerações de hoje tal já não verifica. Como professor que sou, devo reconhecer a extrema importância que o “futebol de rua”, ou simplesmente brincar, correr, saltar, jogar às escondidas têm diretamente na absorção de conceitos básicos sobre o movimento humano. Estes são os requisitos e valores fundamentais, ganhos na “rua” que me permitiram ser o desportista que fui e o Homem que sou.

O clube que me abriu “portas” ao desporto institucional foi o Desportivo Ronfe, clube que representei durante dez anos consecutivos. No Desportivo de Ronfe, criei amizades que ainda hoje preservo, este é o outro lado benéfico do Desporto. O Desporto é um fenómeno holístico, que permite um crescimento humano a vários níveis, ou seja, permite o desenvolvimento de espírito de grupo, de solidariedade, de dedicação, de esforço, de compreensão, de compromisso, entre muitos outros valores.

A integração no clube, exigiu da minha parte a capacidade de adaptação e autonomia para antes de mais aceitar e respeitar novas regras e padrões de como saber agir em função de cada momento e contexto.

O meu ciclo enquanto atleta, terminou quando na minha terceira época de sénior fracturei a tíbia e o perónio. Realmente foi um momento bastante doloroso, mas que foi “amenizado” pelo apoio dos adeptos ao abandonar o estádio, esta é a imagem positiva que guardo de um dia terrível.

Como é do momento, que vive a oportunidade, passados quatro meses abriu-se um novo ciclo neste clube. Foi assim, que principiei a minha curta carreira de treinador de futebol. Que mundo fantástico, ainda há quatro meses estava num papel oposto, efetivamente ser treinador surgiu mais cedo do que

perspetivava. Preocupações diferentes e novos sentimentos, comecei a ter de ensinar e transmitir conceitos “o que se sabe não é tarefa fácil”.

*“Os primeiros **passos**, rumo a um **destino**”*

#### **2.1.4.1 Moreirense Futebol Clube – Uma Realidade diferente, sempre a mesma ambição e seriedade . . .**

**O**S últimos dois anos, tive a possibilidade de integrar as equipas técnicas do campeonato nacional do Moreirense Futebol Clube MFC (Iniciados A e Juniores).

Ao longo destes anos, o futebol e a universidade continuaram de “mãos dadas” permitindo assim expandir o meu conhecimento. No decorrer da minha passagem pelo MFC, encontrei pessoas que contribuíram para a minha evolução enquanto profissional. Mesmo no clube, no final das minhas aulas lecionadas, debatíamos e trocávamos ideias relativamente ao e como o que realizei. Efetivamente, estes momentos de reflexão conjunta também permitem a evolução contínua na nossa profissão.

*“Anos de **aprendizagens** a vários os níveis...”*

#### **2.1.5 Um Percurso sem fim Vs. Um Percurso com vários fins... O Conhecimento Infinito...**

*“O **homem** é uma **vontade**,  
uma **força** e um **conhecimento**  
que tendem para o **infinito**.”*

Giambattista Vico (s/d)

**O** meu percurso escolar iniciou-se na pré-escola (Centro Social e Paroquial de Ronfe), onde se abriram as portas da socialização escolar e assim estabeleceram-se os primeiros laços e afinidades com a escola. Paralelamente ao futebol, a escola foi sempre outro grande pilar na minha formação global. A socialização é um processo que se caracteriza interativo e

dinâmico, na qual é indispensável para o desenvolvimento da criança, por isso a socialização deve ser fomentada desde a tenra idade, uma vez que o crescimento social influencia a personalidade do indivíduo.

Segundo Oliveira (2002, p.126), *“o desenvolvimento humano não decorre da ação isolada de fatores genéticos que buscam condições para o seu amadurecimento nem de fatores ambientais que agem sobre o organismo, controlando o seu comportamento. Decorre antes, das trocas recíprocas que se estabelecem durante toda a vida entre organismos vivos, o ser humano inscreve-se numa linha de desenvolvimento condicionada tanto pelo equipamento biocomportamental da espécie quanto pela operação de mecanismos gerais de interação com o meio”*.

Por todo este “prazer” que possuo pelo desporto, não admira que no 10º ano de escolaridade tenha enveredado pela vertente de ensino catalogada “Formação Técnica de Desporto”. Nada mais me inspirava e era realmente a área de Desporto que queria seguir, mais um passo seguro e preciso em busca do meu sonho “Ser Professor”.

A Didáxis Cooperativa de Ensino de Riba D´Ave foi o a segunda entidade de ensino que me abriu “portas”. Nesta idade, como é natural são os pais que elegem a escola, mas certamente posso agradecer aos meus pela preferência. Uma escola como todas as outras, mas que mais tarde se verificou singular do ponto de vista das condições e atividades oferecidas a todos os alunos. Anos contínuos de aprendizagem e que muito contribuíram para a construção do meu saber, sinto-me orgulhoso pelos oito anos vividos nesta escola.

Mais tarde, integrei no ensino superior, o curso de Educação Física e Desporto, no Instituto Superior da Maia (ISMAI), este foi mais um passo na concretização de um grande objetivo. Mais três anos, mais conhecimentos adquiridos, mais amizades criadas, realmente como é bom aprender.

Paralelamente a este curso, tirei o curso de 1º nível de Treinador de Futebol, pois ser Treinador/Formador também é uma função que desempenho e pretendo fazer carreira.

De seguida, pretendi realizar o mestrado, na Faculdade de Desporto da

Universidade do Porto (FADEUP), pois a toda a hora ouvia falar nesta instituição, como sendo uma das melhores do país, então, decidi concorrer ao Mestrado em Ensino de Educação Física nos ensinos Básico e Secundário. Ainda bem que cá entrei, pois realmente é uma instituição díspar de todas as outras, por isso posso encher de elogios esta instituição, até porque é a que se afeiçoa mais à minha forma de pensar, à minha linha de pensamento. Um pensar coletivo, uma forma diferente de otimizar e refletir sobre a realidade inconstante.

Agora que concluí a última etapa da minha formação académica o sentimento que me invade é de nostalgia, pois para trás há todo um conjunto de fatores que não esquecerei, momentos, amigos e professores. Todos eles me acompanharão sempre.

O estágio foi a “última” etapa do nosso processo de formação e senti alguma ansiedade ao dar este passo, colocar em prática todos os conhecimentos obtidos até aqui, foi uma etapa de grande responsabilidade e competência.

## 2.2 As minhas Expetativas

*“As **expetativas** podem ser uma **ponte**  
entre a **felicidade** e a **deceção**”*

Rodrigo Schivinski (s/d)

### 2.2.1 Expetativas face ao Estágio

**AS** minhas expetativas para o estágio, não podiam ser melhores. Sem dúvida, que foi um desafio deslumbrante, onde o sentido de responsabilidade e a ambição em querer aprender e evoluir, formaram a simbiose perfeita para me tornar um profissional com mais competência.

Este foi o ano em que fui confrontado pela primeira vez com a realidade do processo de ensino, estando inserido no contexto escolar com a função de lecionar. Apesar de possuir uma vasta experiência em lidar com vários escalões etários, não imaginava que ia sentir algumas dificuldades em

leccionar as aulas de Educação Física em contexto escolar. Realmente a experiência que se adquire nas equipas de competição ajudam na mediação do processo, mas como é evidente não resolvem a totalidade dos problemas que surgem.

Conforme menciona Simões (1996), o estágio pedagógico é um período único e significativo na vida pessoal e profissional de qualquer professor. Portanto, eu tinha enormes expectativas em relação ao estágio como preparação para a nossa vida profissional. Estas expectativas advêm da forma como encaro e concebo o estágio, uma vez que considero-o como um meio privilegiado para consolidar as competências do ensino aprendidas teoricamente nos anos transatos.

### **2.2.2 O Panorama Educacional Atual – Uma realidade desafiadora ...**

Hoje em dia, o panorama de ensino atravessa um momento muito difícil e controverso, por isso temos de ser nós (futuros professores) a inverter esta situação constrangedora.

A área de Educação Física em especial sofre de uma maneira mais profunda estes problemas, uma vez que os próprios profissionais e a própria sociedade alimentam estereótipos, enumerando como uma disciplina “insignificante”.

Ser Professor de Educação Física assume, atualmente, um papel fulcral no combate às mais diversas contingências do desenvolvimento integral do homem, como por exemplo, no combate à obesidade infantil e as suas drásticas consequências futuras em termos pessoais e sociais. Desta forma, ser Professor é muito mais daquilo que poderemos pensar ou imaginar. Ao longo do estágio, a minha maior batalha foi no sentido de valorizar a Educação Física no contexto educativo.

Na minha opinião, considero esta desvalorização inconcebível e inaceitável, sobretudo quando é admitida a esta disciplina a capacidade provavelmente única, para desenvolver o espírito de grupo, a capacidade de superação, a motivação, a competência de superar objetivos e alcança-los através do

compromisso pessoal.

Por isso, transmitir a importância da Educação Física na formação dos alunos, torna-se fundamental para que todos possam perceber a verdadeira essência de praticar atividade física regular.

### 2.2.3 O (verdadeiro) Núcleo de Estágio

*“Unir-mos é um bom **começo**,  
manter a **união** é um **progresso**  
e **trabalhar em conjunto** é a **vitória**.”*

Henry Ford (s/d)

Uma das minhas preocupações residia em saber quem iria trabalhar diariamente comigo, afinal a denominação que se dá na faculdade é núcleo de estágio (NE), e núcleo no meu entender significa “apenas um.”

Seguindo esta linha de pensamento, as expectativas em relação ao NE residiam em valores volitivos, como de harmonia, companheirismo, solidariedade e entre a ajuda, afinal, direta e indiretamente precisávamos uns dos outros. As minhas colegas de estágio sempre foram uma âncora de suporte para a resolução de diversos problemas, juntamente com elas tudo se tornou mais fácil e mais agradável.

### 2.2.4 A Supervisão. O Professor Cooperante e o Professor Orientador, os Guias . . . Um Farol de conhecimento para o Professor Estagiário ...

*“**Aprendemos** quando  
compartilhamos **experiências**”*

John Dewey (s/d)

Quanto ao professor cooperante e orientador, aquilo que esperava era realmente a transmissão de experiências e conhecimentos que iriam ajudar a cimentar o nosso caminho no campo educativo, seriam como um farol na nossa longa caminhada. Alarcão e Tavares (1987, p.34) afirmam isso mesmo ao referir que *"ensinar os professores a ensinar deve ser o objetivo principal de toda a supervisão pedagógica"*. A transmissão de conhecimentos e experiências por parte de pessoas que já estão ligadas ao ensino, facilitou e de que maneira todo a minha adaptação à escola.

A supervisão pedagógica segundo Alarcão e Tavares (1987, p.18) é entendida como um *"processo em que um professor, em princípio, mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional"*. O propósito deste processo visa o desenvolvimento profissional do professor na sua totalidade, isto é, deve abranger todas as áreas de desempenho profissional. Nesta perspetiva, o processo de supervisão é entendido num prisma de complexidade crescente, uma vez que congrega num mesmo momento a dimensão teórica e a dimensão prática. Deste modo, o aprendiz deve autonomamente tomar as decisões mais adequadas, em função das suas concepções, das experiências e conselhos transmitidos pelos supervisores (professor cooperante e professor orientador).

Uma das "preocupações/inibições", consistia no facto de alguém assistir às minhas aulas para avaliar. Inicialmente este facto inibiu-me, não me deixando totalmente à vontade e mesmo com uma sensação de receio que algo pudesse correr mal. Porém, o tempo e as conversas tidas com o professor cooperante e orientador ajudaram-me a compreender outros pontos de vista, outras formas de planear e operacionalizar as aulas.

### **2.2.5 A turma, Uma Aprendizagem Recíproca**

***"Aprender é a única coisa  
de que a mente nunca se cansa,***

*nunca tem **medo** e nunca se **arrepende**."*

Leonardo da Vinci (s/d)

Relativamente à minha turma, tinha boas expectativas, no que diz respeito ao clima de trabalho e aprendizagem bem como ao relacionamento coexistente entre professor e alunos. Este espírito que nos envolvia, juntamente com a disponibilidade constante em aprender, permitiu implementar um ensino inovador e de qualidade crescente, consolidando assim diferentes concepções associadas ao ensino da Educação Física.

Todo este processo foi gradual, portanto à medida que ia conhecendo melhor os alunos toda a aula “fluía” melhor e mesmo a confiança na transmissão dos conteúdos e a sua demonstração foi mais plena e segura. O planeamento e a estruturação da prática pedagógica foi assente na operacionalização de aulas motivadoras e desafiantes, nunca esquecendo dos vários objetivos de ensino delineados e das aptidões singulares dos alunos.

Como referi anteriormente, a relação com a turma teve uma papel importante, pois promoveu uma dinâmica inclusiva para o desenvolvimento crítico e interpessoal entre os alunos.

### **2.3 A teoria que constrói a prática e a prática sustentada na teoria...**

*“O **estágio** é a ponte **entre**  
a **teoria** e a **prática**”*

Manual de Estágio Curricular Supervisionado

O Estágio Pedagógico surge como o culminar da formação inicial de professores e, para muitos dos alunos das licenciaturas em Ensino, como o primeiro “mergulho” no mundo da docência. Este é, tido, por alguns autores, como um dos momentos mais importantes do desenvolvimento profissional dos jovens professores candidatos (Britzman, 1991; Machado, 1996; Simões, 1996; Capel, Leask & Turner, 1997; Caires & Almeida, 2001a).

Na atualidade o professor encontra-se numa constante formação/construção

de novos saberes, novos papéis, novos desafios e novas exigências, ou seja, encontramos-nos num processo incessante de (in)formação. Em termos concretos, estes traduzem-se num extenso registo de conhecimentos, procedimentos, rotinas e destrezas que é necessário dominar nos diferentes “palcos” em que o professor atua (sala de aula, sala de professores, nos diversos espaços da escola) e na interação com diferentes atores (alunos, outros professores, pais/encarregados de educação, funcionários). (Shulman, 1987; Arends, 1995; Pacheco, 1995; Head, Hill & Maguire, 1996; Koeppen, 1998; Sanches & Tomás, 1999). Como é manifesto, no processo de ensino-aprendizagem existem inúmeras variáveis que afetam todo o desenrolar do processo, para isso nós enquanto professores devemos ter presente não só os aspetos teóricos mas também a nossa intervenção/reflexão sobre a prática. Manuel Sérgio (s.d.) sustenta este mesmo pensamento aludindo que *“Quem só teoriza não sabe, quem só pratica repete, o saber nasce da conjugação da teoria e da prática”*. Assim na minha conceção só a simbiose entre a teoria e a prática é capaz de formar cidadãos e profissionais competentes, aptos para um papel que desempenharão na sociedade.

Como mencionam Ponte *et al.* (2000), não basta ao professor conhecer teorias, perspetivas e resultados da investigação, tem de ser capaz de construir soluções adequadas, para os diversos aspetos da sua ação profissional, o que requer não só a capacidade de mobilização e articulação de conhecimentos teóricos, mas também a capacidade de lidar com situações prática. Como nos refere Fernando Pessoa (s/d) *“toda a teoria deve ser feita para poder ser posta em prática, e toda a prática deve obedecer a uma teoria”*.

## **2.4 A Ponte entre as Expetativas Iniciais e a Realidade... Ser Professor**

*“O professor medíocre **conta**.*

*O bom professor **explica**.*

*O professor superior **demonstra**.*

*O grande professor **inspira**.”*

A escolha da Escola Secundária Francisco de Holanda foi fundamental no “sucesso” alcançado. Apesar de não conhecer a escola, o facto de ser em Guimarães fez-me sentir “em casa”. Outro motivo foram as conversas que ia estabelecendo com os meus amigos no qual eram elogiosas do ponto de vista do tipo de lecionação existente.

Ser Professor acima de tudo, implica controlar as expetativas e as emoções que se vão gerando, afinal Ser Professor é uma tarefa complexa, na medida em que resulta de uma interação de experiências e conhecimentos que interferem de forma decisiva na educação integral dos alunos. Ser Professor é ser um “modelo”, um exemplo que os alunos ambicionam como o ideal. Por isso, nunca nos pudemos esquecer da enorme responsabilidade que temos na formação dos jovens, uma vez que a nossa maneira de ser, estar ou atuar, pode marcá-los para toda a vida. Assim, um pouco daquilo que estes jovens serão no futuro, será reflexo do que lhes foi transmitido e ensinado por nós (professores).

A frase acima reproduzida de *William Arthur Ward* narra o que para mim foi o meu “percurso académico”. Ao longo do percurso, encontrei professores com métodos e motivações díspares, com diferentes formas de comunicar e interagir, mas nem todos com o mesmo impacto emocional/relacional no ensino.

Nesta fase é fundamental vivenciar, experimentar e errar, mas também reconsiderar, refletir e agir de novo. Aqui foi importante a interação e a comunicação com o Professor Orientador e com o Professor Cooperante na regulação do ensino e na perceção e adaptação ao contexto de escola e de turma.

No decorrer desta ano letivo preocupei-me por ser um profissional inovador e reflexivo, explorando sempre os interesses e necessidades dos meus alunos. A partir da diferenciação pedagógica e conhecimento científico, procurei proporcionar momentos didático-pedagógicos eficientes e significativos, tendo sempre consciências das várias limitações que podem ocorrer durante o processo.

A EF é um excelente promotor de valores e aprendizagens e é nesta área de ação que o professor “molda” os seus alunos, os educa, os influencia e lhes transmite determinados valores essenciais para a vida futura. *“O desporto é um espelho onde o homem reflete todas as suas forças e fraquezas, as suas virtudes e defeitos, as suas coragens e medos, as suas nobrezas e vilanias.”* (Bento, 1995, p.188.)

Por fim, espero ter cumprido o meu objetivo primordial de “servir” para toda a comunidade escolar como fonte de inspiração e um elemento do processo de ensino promotor de aprendizagens e competências basilares para a vida futura.

Concluindo, foi um ano letivo de grande prestígio pessoal, sempre na procura incessante daquilo que considero ser os “traços” de um Professor “Competente e Excelente”.

# **Enquadramento da Prática Profissional**



### **3. Enquadramento da Prática Profissional**

#### **3.1 Contextualização**

De acordo com as normas orientadoras do Estágio Profissional do 2º ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP, o objetivo geral do mesmo “visa a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão”.

Assim, para que a intervenção pedagógica tenha realmente significado na comunidade, é fundamental, um conhecimento detalhado da escola vem como das suas características, potencialidades e fragilidades. Este conhecimento prévio proporcionará uma aprendizagem muito mais significativa e contextualizada, podendo mesmo explorar o papel que a escola pode desempenhar na comunidade e vice-versa.

Neste sentido, a integração do conhecimento científico e prático é necessário ao professor, para assim conseguir interpretar a realidade e sustentar a congruência entre a teoria e prática, o conhecimento e o contexto.

Segundo Mialaret (1981), o contexto da ação do professor desenvolve-se tendo em conta o sistema educativo, enquanto macro sistema (condições gerais), enquanto micro meio (condições locais) e os alunos e professores (condições imediatas), numa relação de interdependência, a qual deve estar presente durante toda a atividade do professor.

A natureza complexa, unitária e integral do processo de ensino e aprendizagem, bem como as características gerais da atividade do professor que decorre num contexto balizado pelas condições gerais do sistema educativo, pelas condições locais das situações de educação e pelas condições mais próximas da relação educativa, obrigam a uma tentativa de integração e de interligação das várias áreas e domínios a percorrer no processo de formação e, em particular, no Estágio Profissional, de forma a

retirar o formalismo das realizações e a promover as vivências que conduzem ao desenvolvimento da competência profissional.

A competência profissional assenta no desenvolvimento de competências pedagógicas, didáticas e científicas, associadas a um desempenho profissional crítico e reflexivo que se apoia igualmente numa ética profissional em que se destaca a capacidade para o trabalho em equipa, o sentido de responsabilidade, a assiduidade, a pontualidade, a apresentação e a conduta adequadas na Escola. Os determinantes do exercício da competência, tais como os valores, a motivação e a atitude positiva face à profissão percorrem todas as áreas de desempenho e em todas têm de ser trabalhados de forma sistemática.

Logo, é na convergência de várias experiências, saberes e vivências que se organiza o Estágio Profissional da FADEUP.

### **3.1.1 Enquadramento Legislativo, Regulamentar e Institucional do Estágio Profissional**

No que concerne à legislação, o modelo de Estágio Profissional adotado pela FADEUP no presente ano letivo, 2012/2013, considera os princípios decorrentes das orientações legais constantes do Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro que se reporta ao grau de Mestre e à obtenção de habilitação profissional para a docência.

A nível institucional, o Estágio Profissional (EP) constitui-se como uma unidade curricular do Segundo Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física e decorre no terceiro e quarto semestres do ciclo de estudos. Os documentos estruturantes que enquadram o EP no âmbito do presente Mestrado são o Regulamento Geral dos segundos Ciclos da Universidade do Porto, o Regulamento Geral dos Segundos Ciclos da FADEUP e o Regulamento do Segundo Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário bem como as restantes normativas da unidade curricular do Estágio Profissional.

O Regulamento da Unidade Curricular do Estágio Profissional estabelece que o Estágio decorre num Núcleo de Estágio, no contexto escola e com orientação conjunta de um Orientador da Faculdade e um Professor Cooperante da Escola. O estudante - estagiário conduz, na sua plenitude, o processo de ensino-aprendizagem de uma turma do ensino básico ou secundário, isto não obstante o professor da turma ser o professor cooperante. Todo o processo de concepção, planeamento e realização é supervisionado pelo professor cooperante e acompanhado pelo orientador de estágio.

O desenvolvimento de competências profissionais, encontra-se descrito no documento as “Normas Orientadoras do Estágio Profissional”. Este documento contempla as quatro áreas de desempenho previstas no Regulamento de Estágio Profissional: I. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, II. e III. Participação na Escola e Relações com a Comunidade, IV. Desenvolvimento Profissional.

Um dos pressupostos na realização do Estágio Pedagógico é, portanto, revelar capacidade para projetar a atividade de ensino, no quadro de uma concepção pedagógica referenciada às condições gerais e locais da educação, às condições da relação educativa, à especificidade da EF e às características singulares do aluno.

### **3.2 Caraterização do Meio**

A Escola está situada no centro do concelho de Guimarães. Guimarães é uma cidade histórica e com mais de mil anos, que pertence ao distrito de Braga, e foi a 1º capital de Portugal. Localizada no Norte e sub-região do Ave do País, é sede de um município com 241 km<sup>2</sup> de área e com 158 mil habitantes por 69 freguesias (INE, 2011). A população vimaranense pertence na sua maioria à classe média, composta por trabalhadores maioritariamente qualificados, com um nível de instrução elevado. A população envelhecida possui uma baixa taxa de atividade. Com um papel crucial na formação de Portugal, o seu centro histórico tornou-se Património Cultural da

Humanidade. Através da sua história e do seu património, Guimarães criou um dinamismo e empreendedorismo característicos das cidades modernas e que culminou com a nomeação em 2012 para a Cidade Europeia da Cultura e também Capital Europeia do Desporto em 2013, efetivamente é uma cidade anfitriã de grandes eventos desportivos.

### **3.2.1 A Escola Secundária Francisco de Holanda**

A Escola surgiu no dia 3 de Dezembro de 1884, fruto de uma enorme revolução industrial no país. Essa revolução industrial exigia uma preparação técnica eficaz que acompanhasse as exigências e desenvolvimentos tecnológicos da época. Atualmente, a escola é uma referência de ensino de qualidade na região.

A Escola Secundaria Francisco de Holanda (ESFH) localiza-se na Alameda Dr. Alfredo Pimenta, no centro da cidade de Guimarães e oferece uma localização estratégica com excelentes acessos, pois encontra-se rodeada de estruturas desportivas, de instalações de comércio, de restauração.

Quanto ao estabelecimento de ensino, posso referir que apresenta novas instalações, uma vez que recentemente requalificou-se a nível científico e tecnológico, mas também desportivo, com a conclusão no ano letivo anterior da remodelação das suas instalações. A Educação Física (EF) pode ser lecionada num pavilhão gimnodesportivo (subdivido em 3 espaços), num ginásio (ou auditório) e num campo exterior, além de também poderem ser utilizados os espaços envolventes ao estádio do Vitória Sport Club (que fica a 300m de distância da escola).

A área curricular da escola compreende o 10º, 11º e 12º ano, subdivididos nos seguintes cursos: científico-humanístico, línguas e humanidades, ciências socioeconómicas, artes visuais, cursos profissionais, cursos de educação e formação e ensino recorrente.

O departamento de EF é constituído por 12 docentes e 13 professores estagiários. A escola é uma “eterna acolhedora” de estagiários em diversas áreas, na área de educação física este ano a ESHF “acolhe” 13 novos

elementos: 4 da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), 6 da Universidade do Minho e 3 do Instituto Superior da Maia (ISMAI). Este aspeto acaba por ser benéfico, pois assim existe uma maior interação entre os professores e os estagiários e o trabalho a efetivar na escola é compartilhado entre todos o que torna mais acessível.

### 3.2.2 Caraterização do Contexto do meu Estágio Pedagógico

É importante que este estudo seja efetuado em primeiro lugar, pois permitirá alargar os conhecimentos acerca do meio onde estamos inseridos, contribuindo para perceber melhor o seu funcionamento. Este conhecimento irá permitir explicar determinados comportamentos socioculturais dos alunos.

É essencial para o professor ter uma boa percepção do meio envolvente, visto que lhe permite um conhecimento mais pormenorizado sobre o contexto escolar. É o levantamento de dados acerca do meio envolvente à escola e aos alunos, que vai permitir explicar determinados comportamentos socioculturais de ambos.

O professor como agente educativo, deve ter conhecimento dos mesmos, pois só assim poderá intervir de uma forma adequada, atendendo às necessidades de cada aluno.

### 3.2.3 O “berço” educacional – Escola Secundária Francisco de Holanda

*“A **escola** pode aperfeiçoar o **artista**,  
criá-lo, nunca;  
Porque não se **melhora**  
senão o que já **existe**”*

Paolo Mantegazza (s/d)

A escola é um dos principais veículos de socialização e promoção do

desenvolvimento individual. A escola, enquanto agente de socialização, desempenha um papel de grande relevo na formação individual dos alunos, assim como na sua preparação para o futuro. Na verdade, é na escola que os jovens passam a maior parte do seu tempo ativo e, por conseguinte, a transmissão de valores e de componentes educativas é uma constante. Neste sentido, a escola deve preparar os jovens para os desafios que futuramente lhes serão colocados, através de uma formação multifacetada em vários domínios.

Os objetivos da educação na atualidade emergem, em grande parte, do aumento e/ou agravamento dos problemas económico-sociais em que vivemos, mas também do facto de vivermos na era da globalização. Jean Piaget (s.d.) menciona que *“O primeiro objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que outras gerações fizeram - pessoas criativas, inventivas e descobridoras. O segundo objetivo da educação é formar mentes que possam ser críticas, possam verificar e não aceitar tudo o que lhes é oferecido. O maior perigo, hoje, é dos "slogans", opiniões coletivas, tendências de pensamento "ready-made". Temos que estar aptos a resistir, [...] a criticar, a distinguir o que está demonstrado e o que não está. Portanto, precisamos de discípulos ativos, que aprendam cedo a encontrar as coisas por si mesmos, em parte por sua atividade espontânea e, em parte, pelo material que preparamos para eles.* Na mesma perspetiva Durkheim (cit. in Fauconnet, 1973) sugere a educação, *“como o desenvolvimento do indivíduo nas atitudes e capacidades que lhes são exigidas, não só pela sociedade em conjunto, mas também pelo meio a que em particular está determinado”*. Assim o professor funciona como o principal meio transmissor destas ideologias aos alunos, sem dúvida que é o elemento chave deste processo, uma vez que “dá voz” a toda uma cultura existente na escola.

#### **3.2.4 O Espaço Vital das Aprendizagens – As Instalações Desportivas**

**OS** espaços disponíveis para lecionar as modalidades destinadas ao ano de lecionação (10º ano), são suficientes e bastante satisfatórias para poder atingir o sucesso didático perspectivado. De referir apenas, que foi necessário realizar uma “ginástica estrutural” em relação aos vários espaços de aula e à modalidade a lecionar em cada um deles. Ou seja, aquando da realização do planeamento anual temos de considerar a otimização da aprendizagem em consonância com o local da aula (pavilhão, espaço exterior ou auditório) e as características funcionais das modalidades.

No que se refere ao material, também posso afirmar que o material existente era suficiente e encontrava-se em bom estado. Apenas nas aulas de badminton, devido ao número reduzido de volantes, tive a necessidade de adotar uma estratégia educativa capaz de colmatar a falta de volantes existentes.

Contudo, o grande objetivo da EF, é oferecer as melhores condições de ensino para todos os alunos, de forma a promover um serviço educativo de qualidade e de sucesso, que prepare os jovens para o ingresso na vida ativa e/ou para o prosseguimento de estudos.

### **3.2.5 O (verdadeiro) Núcleo de Estágio – Troca e (re)construção de saberes**

**D**esde a primeira reunião que o nosso grupo criou um clima ótimo entre os vários elementos que o constituem. Na minha ótica, este aspeto influenciou um melhor desenvolvimento coletivo e individual no Estágio Profissional, na qual contemplou um desenvolvimento marcante ao nível do trabalho em equipa e do espírito de grupo. A cooperação e a troca de experiências diárias, fomentou a nossa qualidade de ensino, permitiu-nos constantemente resolver todos os problemas que nos fomos deparando e “abraçar” novas situações pedagógico-didáticas.

Como referem Infante, Silva, & Alarcão (1996) e Caires (2003), a utilização de estratégias de cooperação e interação na aprendizagem têm como

vantagens o desenvolvimento do pensamento estratégico, da análise crítica e da resolução de problemas.

Sem dúvida, que um núcleo unido, é mais forte, mais capaz e mais competente que meramente um conjunto de professores estagiários.

Esta “força” coletiva, permite “navegarmos” na mesma direção, com mais certeza e rumo ao nosso destino traçado.

Termino com o poema criado por nós e é intitulado: “Ser Professor”:

***Longos são os dias da nossa travessia  
De tristeza e alegria  
Incertezas que nos fazem sentir,  
O sentimento de quem partilha  
Ao outro a sua vida.***

***Um caminho traçado  
Numa rota perdida  
Um rumo desconhecido  
Num mar antes nunca navegado  
Com um barco à deriva  
Que encontra num olhar  
Um cais onde atracar  
Um porto de abrigo***

***Ser professor é ir mais além, é fazer o impossível mesmo quando o  
possível parece inalcançável.***

### **3.2.6 Aprendizagem recíproca - A minha Turma**

Inicialmente realizei uma caracterização à turma CSE1 do 10º ano de escolaridade no ano letivo de 2012/2013 da Escola Secundária Francisco de Holanda.

Para isso, foi elaborada pelo NE de EF da FADEUP uma ficha de caracterização individual do aluno, distribuída pelos estudantes na primeira aula (aula de apresentação).

Esta caracterização teve como propósito melhorar o conhecimento dos alunos sob o ponto de vista socioeconómico e cultural, hábitos alimentares, estudo, desportivos e saúde, sendo, desta forma, possível melhorar a intervenção pedagógica, otimizando o processo de ensino-aprendizagem.

Para tal, a caracterização reúne diversas áreas, tais como: identificação do aluno e caracterização do agregado familiar, dados escolares, alimentação, estado de saúde dos alunos, dados desportivos e ocupação dos seus tempos livres.

#### **3.2.6.1 O Raio X – Caracterização da Turma**

Após a análise da ficha de caracterização da turma, posso reconhecer e certificar que a maioria dos alunos desta turma revela uma atitude positiva face à atividade física e, especificamente à aula de Educação Física. Os alunos encontram-se motivados e determinados o que proporciona um ambiente facilitador no processo de ensino aprendizagem e de socialização dentro e fora da aula.

Resumidamente as principais conclusões são:

- (i) A turma é composta por 24 alunos (20 raparigas e 4 rapazes);
- (ii) A idade mínima é de 14 anos e a máxima de 17 anos;
- (iii) 60 % dos alunos têm 15 anos;
- (iv) 96% dos alunos são naturais de Guimarães;
- (v) A faixa etária dos Encarregados de Educação situa-se nos 40-44 anos de idade;
- (vi) As habilitações literárias dos Encarregados de Educação localiza-se no 2º ciclo;
- (vii) As disciplinas preferidas dos alunos são a Educação Física (48%) e a Matemática (28%);
- (viii) As disciplinas que os alunos têm mais dificuldade são o Inglês (58%) e a Matemática (28%);

- (ix) Nesta turma existem cinco alunos que ficaram retidos no 2º, 4º, 9º e 10º ano de escolaridade, cujos motivos apresentados foram falta de estudo e mudança de curso;
- (x) A profissão que gostaria mais apresentada para ser no futuro foi gestor (a) com 52%;
- (xi) Não existe nenhum fumador na turma;
- (xii) Apenas um aluno refere que consome bebidas alcoólicas;
- (xiii) 68% da turma dorme em média 8h;
- (xiv) No que concerne aos hábitos de estudo, a maioria dos alunos revela estudar apenas de vez em quando;
- (xv) Todos os alunos estudam preferencialmente em casa, sendo que 4 também estudam com auxílio de um explicador;
- (xvi) Apenas 1 aluno não aspira ingressar no Ensino Superior;
- (xvii) Nove alunos referem que têm problemas de saúde, contudo nenhum necessita de tomar algum medicamento diário;
- (xviii) O percurso casa-escola é efetuado por 19 alunos de autocarro, 5 utilizam o carro e apenas 1 vem a pé;
- (xix) A ocupação dos tempos livres preferida pelos alunos é: ver Tv com 22% e ouvir música com 20%;
- (xx) 88 % da turma afirma gostar da disciplina de EF;
- (xxi) A modalidade que os alunos preferem são o voleibol 35% e o futebol 30%;
- (xxii) A modalidade que sentem mais dificuldade são 30% ginástica e 25% atletismo;
- (xxiii) Cinco alunos são federados (22%)
- (xxiv) Neste ano letivo 71% da turma gostaria de praticar desporto escolar. As modalidades mais requeridas são: o voleibol, o futsal e seguidamente o andebol.

### **3.3 O papel da Orientação Pedagógica**

A orientação pedagógica pode ser definida como uma estratégia de formação que implica uma relação entre duas pessoas (supervisor e supervisionado). O supervisor recolhe e analisa as dificuldades manifestadas pelo supervisionado e deve aconselhá-lo a ultrapassar essas mesmas dificuldades, esta relação deve sempre pautar-se na ajuda e cooperação constante entre ambos.

Segundo Alarcão e Tavares (1987, p. 18), a orientação pedagógica é entendida como um processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um candidato a professor, no seu desenvolvimento humano e profissional. O propósito deste processo é o desenvolvimento profissional, na qual deve abranger todas as áreas de desempenho profissional.

Na opinião de vários autores (Alarcão e Tavares, 1987, Vieira, 1993; Zeichner, 1993, Piéron 1996, Carreiro da Costa et al. 1996), a orientação pedagógica é entendida como um processo fundamental na preparação dos futuros docentes. Nesta perspetiva, o processo de orientação pedagógica é visto como imprescindível para o professor dar os “primeiros passos” de forma mais segura.

### 3.3.1 Heterogeneidade e Multiculturalidade num espaço comum de conhecimento...

*“As **escolas**, fazendo que os **homens**  
se tornem **verdadeiramente humanos**,  
são sem dúvida as **oficinas da humanidade**.”*

Comenius (s/d)

Segundo Cunha (2008), as transformações sociais, cada vez mais rápidas, associadas à complexidade da dimensão educativa, fazem com que a profissão docente seja alvo de um conjunto de tarefas, de funções e de papéis difíceis de concretizar, nomeadamente no seio de instituições escolares cada vez mais heterogêneas e multiculturais. Neste sentido, o desenvolvimento de práticas de ensino de excelência estão interligadas a um

conjunto de conhecimentos pedagógico-didáticos, capazes de influenciar positivamente todos os intervenientes ao longo do processo. Concomitante as características da escola e da comunidade escolar, instituem um clima relacionável entre os vários agentes do processo.

*“Este **clima** geracional pode promover **aprendizagens admiráveis**.”*

*Davide Machado (2013)*

A capacidade de o professor num mesmo espaço dar resposta às diferentes necessidades dos alunos, não se torna tarefa fácil. Então, é necessário utilizar estratégias adequadas aos diferentes níveis de aprendizagens e valorizar sempre as aprendizagens de cada aluno e o seu próprio progresso.

### **3.3.2 O Professor Reflexivo – A Reflexão na ação e da ação**

*“Ser **reflexivo** é  
Uma maneira de SER **PROFESSOR** . . .”  
Zeichner (1993)*

Para finalizar este capítulo considereei pertinente fazer uma breve referência à importância da reflexão na ação e da ação na prática educativa. Efetivamente a complexidade do processo de ensino-aprendizagem correspondente à heterogeneidade existencial na turma, por isso exige da parte do professor uma contínua reflexão, reestruturação e atualização de novos métodos e estratégias subjacentes à prática pedagógica.

O processo de reflexão é uma ação que implica uma apreciação ativa, persistente e rigorosa daquilo em que se acredita ou que se pratica, à luz dos motivos que a justificam e das consequências que dele resultam. (Zeichner 1993, cit. por Silva, 2009).

John Dewey 1995 (cit. por Silva, 2009) reforça que a função do pensamento reflexivo é transformar situações problemáticas, caracterizadas pela dúvida e pelo conflito, em situações claras e coerentes por recurso ao exame mental do assunto. Nós somos os impulsionadores deste processo, mas para dispor sucesso na qualidade de ensino é preciso termos sempre noção da realidade

com que nos deparámos, para assim auxiliarmos e conduzirmos os nossos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Para tal, é necessário uma formação contínua e sistemática ao longo da vida, porque a nossa formação inicial não é suficiente para dar resposta a todas as questões que surgem no nosso dia-a-dia, por isso, os conhecimentos adquiridos na formação inicial “apenas” serão a base para o início da nossa intervenção.

Zeichner (1993, p.18) afirma que *“a reflexão não é um conjunto de técnicas que possam ser empacotadas e ensinadas aos professores, não consiste num conjunto de passos ou procedimentos específicos. Ser reflexivo é uma maneira de ser professor”*.

Contudo e como afirma Silva (2009, p.39), *“é fundamental que o formando, futuro professor, além da necessidade de possuir um conhecimento académico de base, seja capaz de questionar a sua prática e consiga estabelecer um relação teórico-prática construindo através da reflexão de novos saberes”*.

Schon (1987) distingue três tipos de reflexão: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. A reflexão na ação ocorre durante a prática, onde o professor é confrontado com situações indeterminadas. A reflexão sobre a ação, decorre depois dos acontecimentos, ou seja, quando este é revisto fora do seu cenário, geralmente ocorre de forma verbal, Neste momento, o professor deve tentar analisar e avaliar como decorreu a prática, o que poderia ter feito para maximizar a aprendizagem. Por último, a reflexão sobre a ação e na ação é aquela que ajuda o profissional a progredir no seu desenvolvimento e a construir a sua forma pessoal de conhecer. Trata-se de olhar retrospectivamente para a ação e refletir sobre o que aconteceu, do que observou e do significado atribuído ao que aconteceu, é esta reflexão que permite compreender futuros problemas e a descobrir novas soluções.

Em síntese, a reflexão pode abrir novas possibilidades para a ação e pode conduzir a melhorias naquilo que se faz, desta forma, a reflexão tem o “condão” de potenciar a transformação que se pretende.



**Realização da Prática Profissional**



## 4. Realização da Prática Profissional

A elaboração deste capítulo visa refletir sobre toda a prática pedagógica desenvolvida por mim enquanto estagiário. Ao longo deste capítulo abordo conceitos que considero ser basilares de uma boa prática pedagógica e que tentei que estivessem presentes no decorrer do meu percurso, adaptando-os sempre ao contexto educativo em que estava inserido. Conceitos como a reflexão, a concepção, a observação, a diferenciação pedagógica, a planificação, a realização e a avaliação estiveram intimamente inter-relacionados no decorrer do processo de ensino-aprendizagem e foram essenciais para a minha intervenção pedagógica.

A natureza complexa do processo de ensino-aprendizagem, bem como as características gerais da atividade do professor que decorre num contexto balizado pelas condições gerais do sistema educativo, pelas condições locais das situações de educação e pelas condições da relação educativa, obrigam a uma tentativa de integração e de interligação das várias áreas e domínios a percorrer no processo de formação.

Neste capítulo farei as minhas reflexões estruturadas nas 4 áreas de desempenho previstas no regulamento do Estágio Profissional: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem (Área 1), Participação na Escola e Relações com a Comunidade (Área 2 e 3) e Desenvolvimento Profissional (Área 4).

### 4.1 Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

“A **organização planificada** e **coordenada** das atividades humanas, a **direção pedagógica** de pessoas e grupos de pessoas são uma condição imprescindível do **desenvolvimento racional** das personalidades”  
Bento (2003)

A área 1 é aquela, que na minha opinião, tem maior relevância enquanto formação do professor. Apesar de todas as áreas abrangidas no EP serem fundamentais para a construção de um profissional de excelência, esta é a que efetivamente direciona a aprendizagem do aluno ao longo do processo.

Para mim, esta área foi a que realmente exigiu mais esforço e dedicação, não só porque o trabalho exigido era diário, mas também pela necessidade de refletir sobre a prática diariamente e a redefinição constante de objetivos, de forma a adequar e potenciar a aprendizagem de todos os alunos. Por isso, várias vezes senti a necessidade de reestruturar os objetivos, de criar novas situações de aprendizagem, ou seja, a organização didático-metodológico era semanal, aula após aula, e só desta forma é possível concretizar as metas definidas.

Como mencionei no meu Projeto de Formação Individual (PFI) esta área tem como propósito construir uma estratégia de intervenção, orientada e sustentada por objetivos pedagógicos. Como já referi anteriormente, esta área assume grande importância ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que nela se inserem as tarefas centrais no âmbito da profissão docente, nomeadamente as tarefas de conceção, planeamento, realização e avaliação. Estes domínios foram analisados de forma exclusiva, pois cada um deles empregam diferentes problemas e dificuldades distintas. No entanto, tentarei sempre situá-las no “todo” que é o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que é impensável conceber uma sem as outras.

#### **4.1.1 O início de uma viagem inesquecível ...**

No dia 6 de Setembro tive o primeiro contacto com o professor cooperante e neste mesmo dia tive conhecimento que seria responsável por lecionar uma turma do 10º ano, da área de CSE.

A turma inicialmente era constituída por 29 alunos, mas como existiam alunos com a disciplina de EF aprovada, esses alunos acabaram por anularem a matrícula. Por isso, ao longo do ano letivo a minha turma foi constituída por 24 alunos, 19 raparigas e 5 rapazes. O número elevado de raparigas suscitou

em mim, algum receio visto que as raparigas na generalidade gostam menos de EF e também são mais conversadoras. Esta concepção inicial não se verificou, visto que a turma evidenciou uma enorme disponibilidade para as aulas de EF, acabando por surpreender a primeira ideia do professor.

De forma a lisonjear o início desta viagem, decidi ir escrevendo os sentimentos que ia sentindo.

No final tudo se tornou mais encantador, mais autêntico, realmente uma viagem de “sonho” tornada realidade.

***“Na ESFH teve início a nossa (longa) viagem,  
juntamente com a turma do 10ºCSE1  
partimos para uma viagem cheia de surpresas...  
Desde o primeiro dia tive sempre motivado e entusiasmado, para vos  
conhecer e vos ajudar a ter uma viagem inesquecível...  
Ao longo da viagem o vosso contributo foi indispensável  
para tornar esta viagem tão tão especial.  
Finalmente a nossa descolagem.  
Rumo a um lugar desconhecido.  
Ir para onde nunca se esteve,  
Ou seja, estar para onde nunca se foi...  
Um Sonho,  
Uma realidade,  
Um paraíso,  
Cheio de conhecimento,  
Competência  
E experiência para trocar e viver !  
Ao longo da viagem várias modalidades foram lecionadas, vários  
conhecimentos foram adquiridos...”***

Davide Machado

Retirado do Vídeo Final de Ano

#### 4.1.2 A revisão indispensável para uma Viagem Significante - A Concepção

“O **professor** está envolto numa **multiplicidade** de tarefas às quais tem de ser **capaz** de dar **resposta**”.  
(Alarcão, 1987; Matos, 1989; Silva, 2009).

Após o primeiro momento, iniciamos o trabalho de pesquisa, leitura e reflexão que se revelou de extrema importância.

***“Nesta primeira reunião e apesar da curta duração, o PC solicitou-nos a leitura de diversos documentos importantes para estarmos conscientes da nossa atuação educativa.”*** (ata das reuniões 2).

A concepção apresenta-se como a primeira tarefa realizada pelo professor e na qual começa a ser alicerçada a base de toda a intervenção. Assim, comecei por realizar uma análise dos planos curriculares, do contexto sociocultural onde a escola se insere bem como de todos os alunos, pois só desta forma conseguirei reunir o maior número de informações para que o processo de ensino-aprendizagem seja em consonância com a realidade. Segundo Matos (2012), a primeira área de desempenho tem como objetivo principal a construção de uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no ensino da EF e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de EF. Para isso surge a necessidade de um professor que compreenda integralmente a complexidade e a diversidade que a sua profissão engloba. Como refere Cunha (2008), o professor deve ser alguém capaz de questionar, de analisar, de encontrar soluções para os seus problemas, mas sobretudo de intervir sobre os mesmos. Deste modo o ensino deverá contemplar toda esta complexidade e ser necessariamente, criativo e inovador, mas acima de tudo reflexivo.

***“Todo o projeto de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na concepção e conteúdos dos programas ou***

***normas programáticas de ensino, nomeadamente na conceção de formação geral...***” (Bento, 2003, p.7).

Portanto, no início deste ano letivo realizei uma análise pormenorizada do Projeto Educativo, do Projeto Curricular e do Regulamento Interno, esta análise, possibilitou conhecer toda a dinâmica funcional da escola, assim como o contexto sociocultural em que se insere. O PC foi fundamental neste processo, pois serviu como um “veículo” de informação entre mim e a escola. Para finalizar esta etapa, a análise dos alunos também mereceu especial atenção, assim, juntamente com os restantes elementos do NE elaborámos uma ficha de caracterização individual dos alunos. Através desta análise, tentei recolher informações acerca dos hábitos alimentares, da prática desportiva, bem como informações acerca dos contextos familiares e socioeconómicos dos alunos.

***“ (...) o PC pediu que elaborássemos uma ficha de caracterização global dos alunos e que esta incidisse fundamentalmente em 3 áreas de grande importância para os alunos (saúde, alimentação e prática desportiva).”*** (ata das reuniões 2).

Esta ficha deveria contemplar estas 3 áreas, pois são áreas que fornecem dados úteis para sabermos os hábitos desportivos e alimentares dos nossos alunos.

Estas informações foram sem dúvida essenciais para suportar a base de todo o planeamento e assim adequar o processo de ensino-aprendizagem o melhor possível à realidade com o qual me confrontei.

Por isso, considero a conceção de extrema importância, dado que o ensino decorre num determinado contexto para um grupo de pessoas com capacidades singulares. Sem dúvida que o professor deve ter a capacidade de analisar toda a envolvência e só depois otimizar o processo de ensino-aprendizagem, sendo este o referencial central de toda a intervenção pedagógica.

**“Se há coisas que tenho aprendido com o estágio, é a capacidade de analisar o envolvimento dos alunos na aula, pois por muito melhor que a aula esteja planeada se os alunos não se envolverem de forma autêntica os objetivos nunca serão alcançados.”** (reflexão da aula 107).

#### **4.1.2.1 O Combustível necessário para uma Viagem de Sucesso - A pesquisa, a reflexão e a inovação**

Ao longo do EP, muitas hesitações, incertezas e dúvidas estiveram presentes, mas isso são sinais de procura incessante do conhecimento, pois como refere Japissu (1983), *“o nosso conhecimento nasce da dúvida e alimenta-se das incertezas”*. Na “vida” existem vários ventos favoráveis e desfavoráveis, assim como em todas as aulas existem situações didáticas mais favoráveis e menos favoráveis, mas como é do conhecimento popular *“quando é para dar certo, até os ventos sopram a nosso favor”*.

Inovar é preciso, refletir sobre o presente de forma a otimizar as aprendizagens.

**“ (...) o PC começou por elucidar a relevância de termos um poder crítico e reflexivo, ou seja, é importante o professor analisar as diferentes circunstâncias e assim podermos construir/selecionar a resposta mais eficiente a essas situações.”** (ata das reuniões 2).

Ao longo do ano sempre procurei tomar as decisões que favorecessem todos os alunos e como tal, a reflexão, a pesquisa e a procura incessante pela inovação esteve sempre evidente. Por isso, o sucesso das aprendizagens, depende, em grande parte, da forma como o próprio professor conduz o processo de ensino.

#### **4.1.3 Para onde Viajar – A Planificação da Viagem (O Planeamento)**

**“Planeamento é um processo de tomada de decisões, através de uma análise da situação e seleção de estratégias e meios,**

*que visa a **racionalização** das atividades do **professor** e dos **alunos**,  
na situação de ensino-aprendizagem,  
possibilitando melhores **resultados**  
e em consequência uma maior **produtividade**".*

(Gomes, 2004)

Na sequência da concepção do processo de ensino-aprendizagem, surge o planeamento como um referencial futuro de intenções e na qual será a base da pirâmide da nossa atuação.

Como refere Bento (2003), o planeamento deve ser entendido como um elo de ligação entre o que se pretende do sistema educativo e a sua relação com a prática. Posteriormente às informações recolhidas surge assim a próxima etapa que será planejar previamente o ensino. Mesquita (2000) refere-nos isso mesmo dizendo que o planeamento *"consiste em delinear antecipadamente aquilo que tem de ser realizado, como deve ser feito e quem é que o deve efetuar"*.

Na mesma linha de pensamento Vilar (1993) refere que para o professor conseguir otimizar o processo ensino-aprendizagem, deverá realizar uma reflexão prévia, focalizada nas seguintes questões: o que recolhi? Para quem vou ensinar? O que vou ensinar? Como vou ensinar? E como avaliar se houve aprendizagem?

Seguindo a lógica progressiva do ensino, o professor deve definir e conceber objetivos exequíveis a todos os alunos.

Ao longo da minha prática pedagógica recorri a 3 níveis de planificação diferentes: Planeamento Anual, Unidades Temáticas e Planos de Aula. Para poder planificar a estes 3 níveis tive sempre em atenção os objetivos do programa e a sua viabilidade em função com as necessidades e desenvolvimento dos alunos, assim como os materiais e espaços disponíveis. (Bento, 2003). De seguida, descreverei cada nível de planificação e a relevância que estes assumiram na minha prática pedagógica.

O EP iniciou com bastantes momentos dedicados à reflexão, que do meu ponto de vista são essências para a formulação do planeamento anual.

***“Para mim, quanto melhor for realizado o planeamento, mais probabilidade de sucesso temos, mais próximo do êxito ficamos...”*** (ata das reuniões 4).

Conforme Bento (1998, p.67) o planeamento anual é fundamental, uma vez que *“constitui o primeiro passo do planeamento e a preparação do ensino”*. O planeamento anual consiste num documento realizado por todos os docentes da área disciplinar e incorpora as diferentes matérias de ensino a abordar no decorrer do ano letivo.

No dia 10 de setembro de 2012, realizou-se a reunião do departamento de EF, na qual o PC fez questão de assistirmos, pois seriam apresentados e debatidos assuntos importantes para a nossa atuação docente.

***“Esta reunião foi dirigida pela Professora I. e no qual começou por apresentar a planificação anual para cada ano de ensino e que modalidades seriam abordadas em cada período letivo. Após alguns ajustamentos, ficou definido da seguinte forma: 10º ano, 1º período serão abordadas 3 modalidades (basquetebol, atletismo e ginástica artística), no 2º período (voleibol, badminton e desportos de combate) e no 3º período (futsal, dança e corfebol).”*** (ata das reuniões 4).

Segundo Bento (1987) o plano anual de turma é um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa no local e nas pessoas envolvidas. De seguida, cada um dos estagiários realizou o seu Planeamento, referente à sua turma, este planeamento consistiu na distribuição das modalidades a lecionar, pelos dias da semana e com base nas horas estipuladas.

***“A realização do planeamento por período, é importante pois serve como fio condutor para a estruturação e planeamento de todas as aulas”.*** (ata das reuniões 4). Para a construção do Planeamento também foi indispensável a consulta do Roulement das instalações desportivas, ***“como já***

***disponhamos do roulement, começamos a definir a nossa planificação relativa ao 1º período.”*** (ata das reuniões 6).

É neste documento que indica o espaço de realização da minha aula para os diferentes dias da semana.

***“A consulta do Roulement, foi importante para delinear o meu trabalho de planeamento, pois sem ele o meu planeamento seria muito mais incerto, tornando a tarefa mais complicada.”***  
(ata das reuniões 6).

Embora tenha sido uma tarefa fácil de ser realizada, foi, inicialmente, um pouco confusa, pois a rotação dos espaços desportivos entre os professores tinha uma dinâmica própria e primeiro que conseguisse interpretar dificultou o início da calendarização das mesmas. Deste modo, as aulas podem variar mensalmente entre o pavilhão, o auditório e o espaço exterior, o que implica também uma adaptação das matérias a lecionar de acordo com o espaço para a aula. Na sequência disto, Magil (1998) refere que os resultados das aprendizagens numa planificação distribuída e maciça, são semelhantes, mas parece existir mais benefícios resultantes da forma distribuída comparativamente com os desempenhos atingidos resultantes da planificação maciça.

***“ (...) na prática, a variação dos espaços de aula suscitou nos alunos curiosidade pela modalidade a abordar e permitiu obter uma motivação extra.”*** (reflexão da aula 23).

Tendo por base o planeamento anual definido, o ano letivo foi dividido por períodos e composto por 2 aulas semanais de 90 minutos.

Deste modo, o 1º período foi composto por 25 blocos de aulas subdivididos em: 1 aula de apresentação da disciplina, 1 aula para a realização da bateria de testes de fitnessgram, 9 aulas de Basquetebol, 7 aulas de ginástica, 6 aulas de Atletismo e 1 aula destinada à autoavaliação.

No 2º período, foi constituído por 20 blocos subdivididos em: 7 aulas de Voleibol, 4 aulas de badminton, 4 aulas de Judo, 4 aulas de Orientação Urbana e uma aula de autoavaliação.

Por fim o 3º período foi organizado em 22 aulas subdivididas em 7 aulas de corfebol, 5 aulas de dança, 8 aulas de futsal, 1 aula dedicado a um torneio multimodalidades e 1 autoavaliação.

***“A nossa intervenção docente fica mais facilitada com a construção do Planeamento por período, pois desta forma permite-nos uma consulta rápida para saber o que lecionar e em que espaço realizar.”*** (reflexão da aula 17).

Relativamente ao planeamento das modalidades a lecionar, procurei adequar os conteúdos de ensino, as tarefas e as estratégias ao nível do desenvolvimento dos alunos diagnosticado nas avaliações.

***“Considero o planeamento um instrumento bastante útil, na qual proporcionou um processo de ensino-aprendizagem com mais segurança, confiança, qualidade e competência.”*** (ata das reuniões 4)

#### **4.1.3.1 Modelos de Estrutura do Conhecimento (MEC's) como orientadores da aprendizagem**

Partindo para um planeamento mais específico, chega o momento de operacionalizar os conteúdos de ensino tendo por base os modelos da Vickers (1990), Modelos de Estrutura do Conhecimento (MEC's).

Em linhas gerais, a construção dos MEC's permite-nos identificar todo o conteúdo da atuação docente e estrutura-lo numa hierarquia de conhecimentos que constantemente informará e influenciará o processo de ensino-aprendizagem. O MEC é subdividido em 7 módulos e constituído por uma fase de análise, uma fase de decisões e uma fase de aplicação: **“Modulo 1 – “Analisar a modalidade desportiva ou atividade em estruturas de conhecimento”;** **Modulo 2 - Analisar o envolvimento;** **Modulo 3 - Analisar os**

alunos; **Modulo 4** - Determinar a extensão e sequência; **Modulo 5** - Definir objectivos; **Modulo 6**: Configuração da avaliação; **Modulo 7**: Criar progressões de aprendizagem”.

A realização dos MEC’s, foi um dos trabalhos mais exaustivos que tive no estágio. O facto de serem documentos extensos e que exigiam bastante pesquisa acabaram por ser aborrecidos de realizar. Apesar disso, o nosso grupo de estágio, decidiu reunir-se e dividir tarefas na construção dos MEC’s, o que acabou por amenizar a construção dos mesmos. Ao longo da construção dos vários módulos dos MEC’s a aprendizagem a cada um ia aumentando, o que também contribuía para que no decorrer das aulas sentisse maior conhecimento e segurança na transmissão dos conteúdos.

**“Os MEC’s assumem-se como verdadeiros guias orientadores de uma determinada modalidade.”** (ata das reuniões 7).

Na construção dos MEC’s também foi possível constatar o quão desadequados estão os programas nacionais., em virtude das condições reais existentes, por isso o professor mais uma vez tem de ser bastante reflexivo relativamente a todas as variáveis que confluem no processo de ensino-aprendizagem.

#### **4.1.3.2 O Guia de Preparação das Aulas – As Unidades Temáticas**

**“As unidades temáticas são partes essenciais de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino-aprendizagem”.**

Bento (2003, p.75)

Uma vez conhecidas as modalidades a serem lecionadas e iniciada a construção dos primeiros MEC’s, a extensão e sequência dos conteúdos foi a

próxima tarefa. Assim, a elaboração das Unidades Temáticas (UT) começaram a ser idealizadas.

Neste nível de planeamento, pretende-se criar uma sequência lógica e metodológica da matéria de ensino, contribuindo notoriamente para o desenvolvimento do aluno.

A estruturação das UT, tiveram sempre como ponto de partida o nível de desempenho dos alunos analisado na primeira aula lecionada (avaliação diagnóstica).

Embora tivesse conhecimento de como se processam as UT's, devo confessar que inicialmente senti algumas dificuldades em articular todos os conteúdos e determinar os objetivos da aprendizagem. As dificuldades ficaram mais evidentes no 1º período, pois elas acabaram por ser construídas logo no início do ano letivo. Também senti dificuldades na construção de algumas UT's, particularmente nas modalidades em que o meu contacto é menor, tal como a ginástica, atletismo e a dança. Apesar destas contrariedades, a construção das UT's não ficou em momento algum prejudicado, apenas exigiu foi da minha parte uma maior pesquisa e reflexão sobre as mesmas.

***“No início, tudo foi estranho, ainda mais o facto de a turma ser constituída quase exclusivamente por alunos do sexo feminino.”*** (reflexão da aula 95).

Outro aspeto que causa em mim alguma apreensão é ter de olhar para os alunos e identificar quais são as suas dificuldades e classificá-los num nível de desempenho.

***“Olhar para 24 alunos e ter de avaliar 24 alunos todos diferentes e situá-los no seu nível de aptidão é uma tarefa difícil. Contudo com a definição precisa dos critérios de avaliação, torna-se uma tarefa mais justa e simplificada.”*** (reflexão da aula 57).

Ao longo do período, algumas UT's foram sujeitas a pequenas alterações/ajustamentos em virtude da resposta dos alunos, ou mesmo devido a situações alheias ao planeamento, como as condições climáticas ou na festa das Nicolinas.

***“Devido à realização das festa das Nicolinas na cidade de Guimarães a aula 41 não se efetuou.”*** (reflexão aula 41).

Ainda que tenham surgido algumas dificuldades na adequação, a reestruturação das UT's foram realizadas de forma a responder aos contra-tempos que iam surgindo.

***“Uma vez que nesta aula não consegui abordar os dois princípios de jogo (cobertura defensiva e cobertura ofensiva) definidos no plano de aula, decidi abordar na aula seguinte.”***  
(reflexão da aula 99).

Contudo a construção das UT's revelaram-se de extrema importância para a segmentação do caminho a percorrer.

***“É essencial realizar uma reflexão que vise mais os progressos dos alunos, assim como o seu comportamento ao longo da Unidade Temática.”*** (reflexão da aula 43).

Todo este planeamento enriqueceu-me imenso melhorando, desta forma, as minhas competências de observação, reflexão e decisão acerca daquilo que era melhor para os alunos.

#### **4.1.3.3 O Mapa de Intervenção diária - Planos de Aula**

“A aula assume-se como **ponto** de convergência do **pensamento** e da **ação** do professor”  
(Bento, 2003, p.101)

Findada a elaboração da UT, passamos para o último nível de planificação, a do Plano de Aula (PA). *“A preparação da aula constitui, pois, o elo de final da cadeia de planeamento do ensino pelo professor”* Bento (2003, p.164).

No que diz respeito ao PA este é o foco do trabalho diário do docente e da reflexão que se deve seguir a cada aula. Devido às nossas práticas pedagógicas realizadas às diferentes didáticas específicas a construção estrutural dos PA não foi uma tarefa difícil de realizar.

***“ (...) a estruturação do plano de aula, foi menos divergente, uma vez que este continha todos os aspetos essenciais, apenas uma pequena sugestão pelo professor que foi criar um espaço maior para a descrição dos objetivos de aula e criar um espaço onde colocaríamos a função didática ao longo dos exercícios no plano de aula. Após a sugestão dada pelo professor, foi unânime que realmente viria a enriquecer o nosso PA.”*** (ata das reuniões 4).

Como refere Bento (2003, p.152) *“Existem numerosas propostas de esquema de aula, cada uma delas caracterizada, por uma variedade de constelações possíveis, mas sem que nenhuma possa afirmar a pretensão de validade universal”*. As diferentes construções dos PA, permitiram que o nosso leque de escolha fosse maior e assim pudéssemos adequar as nossas ideias ao melhor “modelo” de PA, contudo não podemos esquecer que apenas é o nosso PA não mais do que isso.

A construção do PA é um momento onde temos que considerar a conjugação de vários aspetos como a adequação dos melhores exercícios para determinado conteúdo, a adequação dos exercícios aos alunos com o objetivo de aproveitar ao máximo as suas capacidades e superar dificuldades, o material existente, o espaço disponível ou mesmo as condições meteorológicas.

A maior dificuldade sentida na construção dos PA foi na seleção dos exercícios para potenciar a aprendizagem a todos os alunos, assim, inicialmente tive alguma dificuldade na criação das situações de

aprendizagem. Ao longo do ano letivo, isto deixou de ser um problema, pois comecei a perceber a necessidade que alguns alunos sentem em trabalhar mais tempo determinadas componentes. Por exemplo, no ensino do futsal, alguns alunos precisavam de mais tempo num exercício de índole técnico, para não se tornar monótono para os alunos de nível superior, criei diferentes variantes no mesmo exercício, de forma a manter uma evolução a todos.

***“ (...) com as variantes introduzidas, o exercício foi-se prolongando e os alunos foram aperfeiçoando as habilidades técnicas fundamentais do jogo.”*** (reflexão da aula 101).

Uma das soluções que encontrei para colmatar os diferentes níveis de ensino, foi criar situações de ensino mais facilitas de forma a adequar às diferentes necessidades de cada aluno.

***“Os alunos do nível 2 de ensino realizaram uma situação de jogo 3x3+2 apoios com 3 balizas, enquanto que os alunos do nível 1 realizaram uma situação de 3x1.”*** (reflexão da aula 123).

Como é evidente a preocupação com a dificuldade vs. Facilidade para os diferentes níveis de ensino teve sempre presente, daí a subdivisão da turma pelo níveis de proficiência motora.

***“Esta foi a fórmula que através da prática pedagógica fui construindo: Planeamento didático + Organização por níveis de ensino = Maior sucesso na Aprendizagem.”*** (reflexão da aula 111).

Com o decorrer do tempo, todas estas “inquietações” deixaram de estar presente e mesmo o tempo de construção de cada PA diminuiu consideravelmente à medida que ia construindo cada um.

De salientar que todas estas dificuldades aparecidas no percurso do EP permitiram-me desenvolver no que concerne ao ato de planear. Para mim, é na superação das dificuldades que está o sentimento de dever cumprido,

para tal, devo referenciar o quanto foi fundamental a orientação do meu PC e as minhas colegas do núcleo de estágio.

#### **4.1.3.4 Os primeiros percalços de uma (longa) viagem...**

*“Ainda hoje, a grande **questão** que se coloca aos **agentes de ensino** é a de **saber** passar a **prática** os ensinamentos adquiridos. É a este nível que o ato **pedagógico** se revela **fundamental** e onde as **dificuldades** mais se fazem **sentir**”*  
(Leite N, Sampaio J, 2003)

Nos dias de hoje, o desenvolvimento profissional dos professores é entendido como um processo complexo de progressão tanto pessoal como social, alicerçado em conhecimentos científicos e pedagógicos, condicionado por fatores de natureza cognitiva, afetiva e social, animado por interações sociais, vivências, experiências, reflexões e aprendizagens, ocorridas nos contextos em que se desenvolve a sua atividade profissional (Day, 1999; Ponte, 1998).

Como é natural, no decorrer do meu estágio (viagem), alguns percalços ocorrerem, nomeadamente na seleção dos exercícios a potenciar a aprendizagem, na gestão do tempo efetivo de aula e também o tempo demasiado na instrução.

*“(...) quanto às tarefas de gestão, foi notório que como já referi anteriormente, o exercício destinado aos lançamentos reteve mais tempo do que estava previsto.”* (reflexão da aula 11).

*“Um aspeto que me tenho de preocupar nas restantes aulas, é o facto de por vezes falar com um tom de voz elevado, quando por vezes não haveria necessidade.”* (reflexão da aula 19).

Após todas estas dificuldades sentidas, posso afirmar que ser professor de EF não implica exclusivamente ter conhecimento científico das modalidades

desportivas. Por isso, uma das grandes preocupações na formação dos professores é a passagem do conhecimento académico ao conhecimento profissional, este é um momento fundamental que influenciará a futura prática profissional (experiência única de formação e acompanhamento).

Realmente é uma missão difícil para todos os professores, mas ainda o é mais para os inexperientes, competindo ao estagiário utilizar toda a energia para conseguir alcançar um patamar de excelência. Para isso, é-lhe exigido que investigue, que estruture, que aplique, que reflita e por fim que encontre estratégias capazes de alcançar um nível de ensino exequível com o nível dos alunos.

Como refere Bento (1987), aquele que quiser ser um pedagogo, um verdadeiro educador tem que estar convencido de que também necessita de uma educação permanente.

***“O PC começou por destacar a importância de trabalharmos diariamente, uma vez que este ano, é um ano de muito trabalho e ao mesmo tempo de muita responsabilidade pessoal e profissional.”*** (ata das reuniões 6).

***“O trabalho dever ser diário, a reflexão tem de ser constante e a reestruturação permanente, só assim conseguirmos melhorar continuamente a nossa intervenção pedagógica.”*** (reflexão da aula 62).

Ao longo da “viagem” e de todos os percalços o professor tem um papel de destaque. A capacidade de refletir, de compreender e de intervir sem dúvida que são fundamentais para a “viagem” chegar ao destino final.

***“Os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque refletem de uma forma situada na e sobre a interação que se gera entre o conhecimento científico (...) e a sua aquisição pelo aluno, refletem na e sobre a interação entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral. Desta forma, têm um papel ativo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas***

*ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional.”*

*(Alarcão, 1996).*

#### **4.1.3.5 O click inicial – A forma de enaltecer a EF**

DO meu ponto de vista, para termos sucesso na aprendizagem é preciso o grupo (turma) na qual trabalhamos ter um “click” inicial como modo de estimulação para todos os intervenientes no processo.

O público alvo deve saber perfeitamente quais são as diretrizes e os propósitos da nossa intervenção pedagógica, para assim poderem comprometerem-se num objetivo comum.

***“Foi neste contexto que decidi apresentar um vídeo que representa o estado do país, assim os principais temas retratados neste pequeno vídeo foram o sedentarismo e os maus hábitos alimentares.”*** (reflexão da aula 1).

Desta forma tentei sensibilizar e motivar os alunos para uma prática de exercício regular e para terem um enorme cuidado com as refeições *fast-food*. É neste ponto que “ingressa” a dimensão da EF e a capacidade de catalisar todo o processo que sobrevêm de uma mudança axiológica existencial.

Noutro vídeo apresentado transmiti os vários benefícios que as aulas de EF podem proporcionar.

***“ (...) preocupei-me com o que a nossa disciplina pode oferecer aos alunos, daí sensibilizar para os vários benefícios que as aulas de Educação Física podem proporcionar a vários níveis (cognitivo, motor, sócio-afetivo).”*** (reflexão da aula 1).

#### **4.1.4 A Viagem propriamente dita - (A Realização)**

***“Tornar-se professor constitui um processo complexo, dinâmico e evolutivo que compreende um conjunto variado de aprendizagens e de experiências ao longo de diferentes etapas formativas.***

*Não se trata de um ato mecânico de aplicação de destrezas e **habilidades pedagógicas**, mas envolve um **processo** de **transformação** e (re)construção permanente de **estruturas complexas**, resultante de um leque **diversificado de variáveis**”*  
(Pacheco & Flores, 1999)

Dentro da área de organização e gestão do ensino aprendizagem, a realização surge como a operacionalização e a execução prática de todo o processo pedagógico.

A minha principal missão durante a realização do estágio pedagógico prendia-se com o grau de eficácia da realização da aula, intervindo consoante as tarefas didáticas delineadas e com base nas diferentes dimensões da intervenção pedagógica. Para atingir esta intenção foi necessário definir um conjunto de regras básicas de conduta, rotinas e princípios que orientam a prática tais como a pontualidade, o respeito, a cooperação e a autonomia. Esta diversidade de valores reunida com os meus princípios pedagógicos de atuação tornará a aprendizagem numa “viagem” muito mais fascinante e inesquecível.

Desde o dia da primeira aula, a aula de apresentação à turma, que transmiti as principais regras de funcionamento e organização das minhas aulas. Como diz José Saramago (s.d.) “*não tenhamos pressa, mas não percamos tempo*”, por isso desde o primeiro dia, e sem grandes pressas aproveitei para ir incutindo as principais regras.

Neste mesmo dia, senti fortemente a responsabilidade e liderança necessária para no liderar esta “viagem” e no final todos juntos triunfamos.

***“No meu entender e por ser o primeiro contacto é imprescindível que se estabeleça uma relação recíproca entre todos os intervenientes. É neste primeiro contacto que nós enquanto professores e responsáveis por mediar todo o processo de ensino-aprendizagem, temos de ter a capacidade de perceber quais são os interesses e expectativas dos nossos alunos.”*** (reflexão da aula 1).

Neste dia como estes alunos advêm de outras escolas, aproveitei para informar das regras de conduta e por fim “dar-lhes” a conhecer a escola.

***“ (...) de referir a preocupação em uniformizar as regras de conduta, uma vez que nestes alunos será possível moldá-los, visto que estão a chegar pela primeira vez à escola.”*** (ata das reuniões 5).

***“Posteriormente à apresentação, decidi realizar uma pequena visita aos espaços onde decorrerão as nossas aulas, assim como o local onde está afixado o roulement das instalações desportivas e do balneário a equipas.”*** (reflexão da aula 1).

A cada palavra proferida, a cada frase construída, a cada pensamento transmitido, mais confiança ia sentindo e mais interação ia estabelecendo com a turma.

***“ (...) esta aula decorreu num espaço propício (auditório) para estabelecermos este diálogo com a turma.”*** (reflexão da aula 1).

***“ (...) após uma breve apresentação da minha parte, na qual resumi um pouco do meu percurso académico e profissional, pedi a que cada aluno se apresentasse individualmente. Ao longo das apresentações individuais fui estimulando que todos os alunos comunicassem ao máximo, para como referi anteriormente perceber quais são os seus interesses e as suas expectativas para o presente ano letivo.”*** (reflexão da aula 1).

***“ (...) a aula decorreu de uma forma bastante positiva, em função do clima e diálogo que consegui proporcionar e estabelecer ao longo da mesma.”*** (reflexão da aula 1).

***“Ao longo do ano, a minha relação com os alunos têm-se pautado muito por este clima de envolvimento e compromisso com a aula (...) ”*** (reflexão da aula 95).

É num clima ótimo, onde decorrem os maiores índices de aprendizagem, ou seja, quanto melhor for o clima criado pelo docente, melhores serão as aprendizagens aquisitivas dos alunos.

Na minha opinião, as seguintes aulas continuaram a ser dedicadas à determinação de regras e rotinas, ou seja, estas foram muito mais dedicadas à dinâmica funcional da aula. Para isso, a minha primeira preocupação manifestou-se no correto comportamento dos alunos a adotar ao longo das aulas, assim como nos momentos dedicados à instrução.

***“De forma genérica a turma revelou um comportamento assertivo para a faixa etária em questão, esse comportamento foi manifestado pelo empenho e concentração existente durante toda a aula.”*** (reflexão da aula 5).

Segundo Arends (1995) os gestores eficazes estabelecem regras e procedimentos aos alunos e orquestram as atividades durante toda a aula. Com o avanço das aulas, estas questões foram cada vez menores, sendo que nos períodos consequentes o “comportamento desportivo” já estava incutido acabando mesmo por ultrapassar as minhas expetativas.

***“Ao longo do ano letivo a turma continua a surpreender-me, uma vez que a forma particular como participam na aula, fazem-me sentir orgulhoso por ser professor deles. A disponibilidade, a recetividade, o entusiasmo, a reciprocidade serão sempre a marca desta turma, por isso sinto que não é só o professor o único agente preponderante no ensino.”*** (reflexão da aula 109).

Julgo que um facto que contribuiu para este clima e empatia criada, foi a assimilação por parte dos alunos da minha liderança, regras, ideias e também forma de atuar no processo de ensino-aprendizagem. Para isso, o “tipo” de turma que lecionei, também colaborou bastante, mostrando-se sempre receptivos e disponíveis em me ajudar, nunca dificultando as minhas tarefas. Efetivamente nesta turma, os alunos eram bastante dinâmicos e

apresentavam um grande espírito de aprendizagem e evolução permanente. Contudo, em algumas aulas houve a necessidade de ir ajustando a minha postura, face aos comportamentos desviantes dos alunos.

***“(...) quando necessitei de colocar alguma “ordem”, silêncio na aula também o exerci de forma convenientemente.”*** (reflexão da aula 21).

Apesar disso, o respeito e a seriedade estiveram sempre presentes para a resolução desses “problemas”.

Um dos meus maiores receios no início desta “viagem”, foi organizar aulas produtivas e enriquecedoras para o número de alunos existentes na turma (inicialmente 25) e as condições de espaço reduzidas atendendo o número elevado dos mesmos.

***“Ao longo do ano de estágio e resultante das dificuldades sentidas no ensino, tenho-me apercebido de uma premissa fundamental e que está inerente ao ensino dos jogos desportivos coletivos, é a capacidade que o professor tem de proporcionar aos seus alunos aulas inovadoras e criativas em espaços tão reduzidos.”*** (reflexão da aula 111).

Assim, requer da parte do professor um pensamento crítico e reflexivo acerca de novas abordagens de ensino das modalidades coletivas em contexto escolar.

***“Após uma reflexão com o PC, consegui criar estratégias eficientes para potenciar as aulas. Essas estratégias passaram pela definição de dois grupos de ensino, assim consegui criar exercícios diferenciados, adequados e motivantes.”*** (reflexão da aula 77).

Posteriormente à ideia de conceber exercícios enriquecedores para todos o alunos, outro aspeto que está interligado e que também influencia a concretização dos exercícios é o maior domínio e conhecimento do contexto assim como dos alunos. Por se revelar determinante, como ficou demonstrado ao longo das várias modalidades abordadas, todas as aulas

eram concebidas com grande preparação do ponto de vista organizacional e didático. Aliás, aquando da preparação de cada aula, tive um cuidado em prever os comportamentos e reações dos alunos a cada um dos exercícios projetados.

***“Nós enquanto professores devemos antecipar os possíveis cenários e desta forma criarmos um plano B, ou seja, se o nosso plano A não surtir o efeito desejado, nós devemos ter soluções momentâneas capazes de promover uma maior aprendizagem aos alunos.”*** (reflexão da aula 81).

Como é evidente, quanto mais rigorosos e exigentes formos no planeamento e preparação das aulas, mais eficaz será a sua operacionalização na prática. No que concerne ao cumprimento do PA, inicialmente preocupava-me bastante em cumprir escrupulosamente tudo o que estava perspetivado no PA, designadamente os vários conteúdos e os tempos de exercitação de cada um deles (gestão dos tempos de aula).

***“Nesta aula, senti que me esqueci um pouco dos alunos, pois estava mais preocupado em cumprir o plano de aula. Este facto, acabou por ser prejudicial, pois acabei por intervir pouco pedagogicamente (...)”*** (reflexão da aula 17).

Penso que desta forma, as primeiras aulas não acabaram por ser enriquecedoras do ponto de vista da aquisição de conteúdos didáticos, pois nesta fase centrava bastante a minha atuação nas tarefas de gestão e organização da aula. Com o passar das aulas, fui refletindo juntamente com o PC e deparei-me que, nós enquanto mediadores de todo o processo de ensino deveríamos gerir as aulas de uma forma mais abrangente e inclusiva, para permitir assim uma aprendizagem mais significativa aos alunos. *“O sucesso do ensino depende tanto da atividade docente como das atividades de aprendizagem dos alunos”* (Bento, p. 176).

***“(...) sempre que senti que os exercícios planeados eram inapropriados, ou desmotivantes rapidamente modificava, ou passava para o exercício seguinte.”*** (reflexão da aula 65).

Graça (1997), refere que o professor pode ir controlando a resposta dos alunos, pode verificar se os alunos dão sinais de estar a acompanhar e a compreender, mas se os alunos não acompanham, o professor deve fazer pequenos ajustes, sem se afastar demasiado do planificado. Foi realmente sustentado nesta ideia que orientei todas as aulas, pois a construção do **PA** é importante, mas a aprendizagem dos alunos é muito mais.

***“De facto, ser professor é muito mais do que realizar o plano de aula e concretizá-lo.”*** (reflexão da aula 107).

Referindo-me agora propriamente à lecionação das aulas, as primeiras dificuldades sentidas foram na instrução e gestão do tempo de aula. Inicialmente senti que tinha de transmitir várias informações relativas ao conteúdo que pretendia ensinar, mas na qual exagerava na informação transmitida e não conseguia priorizar quais os critérios mais relevantes para o ensino.

***“No final desta aula, em conversa com o PC senti que o tempo de instrução utilizado dificultou o desenrolar da própria aula, visto que o último exercício tivera de ser cancelado. Também na explicação técnica dos lançamentos exagerei nos critérios transmitidos aos alunos, acabando por dificultar a sua aprendizagem.”*** (reflexão da aula 11).

***“(...) é importante dizer que apesar de algumas situações exigirem algum tempo de instrução, poderei nas próximas aulas ser mais breve e objetivo.”*** (reflexão da aula 17).

Com o decorrer das aulas, o meu processo de instrução tornou-se muito mais incisivo e objetivo, facilitando assim todo o processo de ensino-aprendizagem.

***“(...) apraz-me dizer que considero que tive bem na instrução, focando-me apenas no essencial e desta forma aumentar o tempo potencial de aprendizagem dos alunos.”*** (reflexão da aula 23).

O tempo potencial da aprendizagem, acaba por estar interligado com os tipos de exercícios realizados (planeamento) e também com aquilo que é a atuação/intervenção do professor na aula propriamente dita.

Um dos objetivos de todos os professores, é promover um maior tempo potencial de aprendizagem e como é evidente o menor tempo em instrução ou espera. Siedentop (1983), citado por Oliveira (2006), define que *“a gestão eficaz de uma aula consiste num comportamento do professor que produza elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades da aula”*. Neste capítulo, tive sempre um enorme cuidado, apesar de nem sempre conseguir, pois como já referi anteriormente, no início o meu processo de instrução era bastante moroso.

***“(...) tentei ser “rápido” nas transições dos exercícios (...)”***  
(reflexão da aula 23).

***“(...) os alunos empenharam-se em todos os exercícios, com pouco tempo de espera o que permitiu criar um bom clima de aula para otimizar o processo de ensino-aprendizagem.”***  
(reflexão da aula 25).

***“(...) a estratégia que adotei permitiu aos alunos terem um bom tempo de empenhamento motor/potencial de aprendizagem e desta forma possibilitar o maior número de repetições possível.”*** (reflexão da aula 25).

Paralelamente à instrução, outro aspeto que fui melhorando foi a emissão de *feedbacks*. No que se refere ao *feedback*, Piéron (1996) define-o como a informação fornecida ao aluno de forma a ajudá-lo a desenvolver comportamentos motores adequados, eliminando comportamentos incorretos visando os resultados previstos. Conforme Rosado e Mesquita (2009), a utilização correta e oportuna do *feedback* é que permite maiores ganhos na

aprendizagem. Esta fundamentação também é comprovada por Mota (1989) que o designa como uma variável importante na determinação da eficácia e qualidade do ensino. Por fim, Rink (1993, p.23) refere o *feedback* como “a informação que o aluno recebe acerca da sua performance.”

***“No que concerne ao feedback, fui sempre muito oportuno em relação à sua emissão, pois desta forma o aluno tem mais noção de como deve efetivamente realizar e corrigir os seus erros.”*** (reflexão da aula 25).

***“Procurei não emitir muitos feedbacks de modo a não sobrecarregar os alunos com demasiada informação, mas antes focalizar nos aspetos mais básicos (necessários), por exemplo a ação dos MI e a sua coordenação.”*** (reflexão da aula 35).

Como se pode comprovar na reflexão seguinte, ao longo da minha intervenção didática o “ciclo de feedback” também ficou assegurado, e foi sendo melhorado aula após aula.

***“O ciclo de feedback foi sempre tido em consideração, bem como a nova resposta do aluno.”*** (reflexão da aula 11).

***“No capítulo do feedback preocupei-me em respeitar o ciclo de feedback e estar bastante interventivo, procurando corrigir essencialmente e emitindo feedbacks concordantes com as situações particulares. A emissão do feedback é algo que quero continuar a desenvolver nas minhas aulas, tendo a perceção que deveria estar melhor a este nível.”*** (reflexão da aula 17).

***“Ainda neste campo de ação procurei respeitar o ciclo de feedback, ou seja, sempre que corriji algum erro, preocupei-me em continuar a observar o aluno e ver se realmente conseguiu corrigir.”*** (reflexão da aula 25).

Ao nível do feedback, a minha intervenção variou consoante o momento e as circunstâncias da aula, por isso a emissão tanto foi a nível individual como a nível grupal, assim como a utilização do feedback corretivo e/ou positivo. Segundo Rosado e Mesquita (2009), o *feedback* dirigido a um grupo pode também servir como forma de modelação de comportamentos, utilizando o exemplo para que o resto possa repetir. Rink (1993) enaltece que numa situação de aprendizagem, envolvendo grupos de elevado número de alunos, é fundamental não incidir demasiadamente em *feedbacks* individuais, pois terá de manter todo o grupo motivado e envolvido na tarefa.

***“Ao longo da aula emiti feedbacks tanto para o grupo como individualmente. Preferencialmente utilizei feedbacks positivos e corretivos, pois o auxílio a estes dois feedbacks é fundamental no processo de ensino-aprendizagem. O feedback positivo utilizei sempre que observei um comportamento aprovado. Ao contrário de quando socorri aos feedbacks corretivos, pois nesta situação o objetivo já era a necessidade de alterar algum comportamento/movimento.”*** (reflexão da aula 11).

Posso concluir que melhorei a quantidade e a qualidade dos *feedbacks*, pois estes começaram a centrarem-se nos aspetos mais importantes. Para mim, só desta forma é possível consciencializar os alunos dos seus verdadeiros erros, nunca descorando a seletividade e a pertinência do mesmo.

A colocação estratégica no pavilhão durante o decorrer da prática pedagógica foi fundamental, uma vez que permite ter o total controlo visual da turma e assim detetar as execuções incorretas e puder intervir, fazendo uso do *feedback* pedagógico.

Inicialmente senti dificuldades em observar “tudo” ao mesmo “tempo”.

***“Um aspeto que tenho de corrigir, é o posicionamento a adotar ao longo da aula, pois o professor deve ter um visionamento de todos os alunos para desta forma conseguir intervir e fornecer feedbacks mais eficientes.”*** (reflexão da aula 5)

Ao longo das aulas fui tento a preocupação em aumentar o meu campo visual de forma a poder intervir eficazmente.

***“Tentei circular sempre por fora dos colchões, para desta forma ter um contacto visual (...)”*** (reflexão da aula 17)

Relativamente à lecionação das diferentes modalidades, senti-me muito mais confortável a lecionar algumas, como o futsal, o voleibol e menos noutras como a ginástica, a dança e o atletismo. Um pouco deste conforto que falo, também advém muito dos interesses dos alunos, pois na grande maioria no questionário de informação no início do ano, mencionaram o futsal e o voleibol como as modalidades que mais gostam.

***“A modalidade que os alunos preferem são o voleibol 35% e o futebol.”*** (documento da caracterização dos alunos).

Esta relação de conforto, está intimamente ligada à comodidade que sinto em relação ao ensino das modalidades coletivas (assim como a turma).

Contudo, na abordagem das várias modalidades tanto coletivas como individuais, o conforto ficou de “parte” e a minha preocupação consistiu na utilização de várias estratégias, de modo a ir ao encontro das necessidades de todos os alunos. Sendo, as modalidades individuais aquelas em que a turma apresenta mais dificuldades e subjacente às dificuldades estão os índices motivacionais menores, a minha preocupação no planeamento e estruturação dos exercícios para a aula das modalidades individuais foi maior, de forma a tentar estrategicamente um maior interesse para a sua aprendizagem.

***“ A modalidade que sentem mais dificuldade são 30% ginástica e 25% atletismo”*** (documento da caracterização dos alunos).

A propósito desta concepção, apresento uma reflexão da aula de atletismo:

***“(...) todos os alunos se encontravam mais desmotivados, por isso é necessário o professor gerar uma “ponte pedagógica”***

***onde possa fazer com que haja um aumento dos índices motivacionais dos alunos”*** (reflexão da aula 7).

Realmente é o professor que tem a “varinha mágica” de conseguir motivar todos os alunos nas várias modalidades de ensino. Assim, um professor motivado influencia e gera comportamentos positivos nos seus alunos.

De seguida, apresentarei um pouco as principais estratégias adotadas de forma a abordar as modalidades em que os alunos apresentam índices motivacionais menores.

No ensino do atletismo, uma modalidade que genericamente todos os alunos tem uma conotação negativa associada, foi difícil “alterar” este pensamento nos alunos. Mas, como pertence ao professor alterar e motivar os alunos para as suas aulas, foi isso que fiz. “Arregaçar as mangas”, muita pesquisa e reflexão foi o que tive de fazer para organizar aulas de atletismo diferentes e motivadoras. O primeiro passo, foi abordar o atletismo em grupos.

***“De forma a não descaraterizar o atletismo (desporto individual), preferi trabalhar em pequenos grupos, promovendo assim também a socialização, estimulando a comunicação e a coesão entre as equipas.”*** (reflexão da aula 7).

Os alunos começaram a olhar para o ensino do atletismo doutra forma.

***“(...) este tipo de organização da aula, permitiu que a turma permanecesse mais motivada e divertida para desenvolver a resistência aeróbia.”*** (reflexão da aula 7).

Ao longo do EP ia lançando alguns desafios à turma, para assim mantê-los despertos e comprometidos com a aprendizagem. Um dos desafios que lancei foi na lecionação da modalidade de atletismo.

***“A aula terminou com um “pequeno” grande desafio: Sugeri que todos os alunos melhorassem de forma significativa a sua marca obtida na milha.”*** (reflexão da aula 7).

Como senti que o trabalho da técnica de corrida por vagas estava a cair na monotonia, na aula seguinte alterei o seu formato, assim, abordei a técnica de corrida em circuito.

***“(...) trabalhar numa outra metodologia diferente da utilizada até então. Por isso, trabalhei a técnica de corrida em circuito, onde os alunos iam realizando os vários elementos pretendidos. A estratégia que utilizei, foi colocar no solo umas folhas com a imagem do elemento pretendido em cada momento do circuito.”*** (reflexão da aula 35).

Seguindo a mesma linha de atuação que tinha seguido até ao momento, decidi nas aulas seguintes criar quatro equipas que iriam competir entre elas. Esta minha ideia, surgiu porque quando era aluno, pois o que mais apreciava eram as aulas em que o professor organizava um “espécie de torneio” e a atitude de todos os alunos mudava radicalmente.

***“Uma das “ideias de ouro”, que tive foi trabalhar em equipa.”***  
(reflexão da aula 35).

Nas aulas seguintes somei os pontos de forma a criar uma “competição saudável” entre a turma. Para conseguirmos atingir aulas excepcionais, o professor deverá nas aulas de EF, fomentar a inclusão de novas situações pedagógicas, quebrar com a monotonia existencial.

***“No final desta aula, senti que o facto de a aula ser diferente, permitiu que tivesse uma grande dinâmica e os alunos corresponderem positivamente à habitual “monotonia” do trabalho de resistência, ou seja, souberam ser capazes de dedicar-se efetivamente à aula.”*** (reflexão da aula 35).

Em relação à UT de atletismo, poderia escrever muito mais, mas por muitas mais palavras que possa escrever, nunca conseguirei escrever tudo aquilo que senti ao lecionar (atletismo) desta forma. Por isso, vou deixar apenas a reflexão da última aula, porque assim penso que será mais conclusiva a mensagem.

***“Estas duas aulas foram as que mais orgulhoso/satisfeito fiquei, uma vez que todos os exercícios foram cumpridos de uma forma notável por parte dos alunos, mostrando total disposição e motivação para realizarem a aula. Desta forma, posso afirmar que estas duas aulas correram muito bem, consoante o planeado. Isto, deveu-se ao facto de, como disse anteriormente, o comportamento da turma ter sido excecional e também, pelo plano ter sido bem estruturado e lecionado.”***  
(reflexão da aula 37).

No ensino da ginástica, a minha primeira preocupação era não só combater a desmotivação, mas também alguns medos associados ao ensino da ginástica na escola.

***“(…) após este alerta/sentido de compromisso com os alunos, decidi realizar dois exercícios com dois propósitos: o primeiro visava a preparação para a aula propriamente dita, e o segundo um exercício mais lúdico, uma vez que na aula de avaliação diagnóstica foi patente alguma desmotivação por parte da turma.”*** (reflexão da aula 15).

De forma a tentar ultrapassar estes sentimentos dos alunos, tentei criar aulas em que os alunos sentissem mais segurança e também o controlo estivesse mais presente da minha parte.

***“(…) a organização metodológica adotada nesta aula (grupo de e elementos por colchão), permitiu não só controlar a turma do ponto de vista disciplinar, mas também do ponto de vista corretivo, pois facilmente visualizava todos os alunos e podia intervir a qualquer momento.”*** (reflexão da aula 15).

Na parte final das aulas, logo após a avaliação diagnóstica, utilizei um momento exclusivo para os alunos exercitarem os vários elementos gímnicos abordados na aula. A criação de sequências gímnicas foi um dos desafios lançados aos alunos, para eles se envolverem mais na e com a modalidade.

***“(...) todas as minhas aulas de ginástica reservo um tempo dedicado às sequências gímnicas. Neste período os alunos têm a oportunidade de uma forma sequencial e diversificada exercitarem os elementos abordados.”*** (reflexão da aula 15).

Aula após aula, procurei sempre inovar e intervir de forma a melhorar a aprendizagem dos alunos. O professor nunca pode parar e pensar que o sucesso numa aula transitará para as seguintes, por isso a minha persistência em melhorar constantemente.

***“Nesta aula adotei uma organização metodológica distinta da última de ginástica. Nesta acabei por realizar 4 colunas com 4 colchões e um espaço entre cada colchão. Este motivo deveu-se a duas razões particulares, uma delas pelo facto de os alunos na ginástica acomodarem-se e quando trabalham 2 a 2 pode haver algum comodismo por parte de algum aluno e que pode tornar mais difícil para o professor o seu desempenho. Assim, no trabalho por vagas o professor para além de acompanhar melhor os erros/dificuldades individuais, também tem um controlo maior na segurança e disciplina da turma. Esta metodologia permite aos alunos realizarem de uma forma contínua os vários elementos gímnicos.”*** (reflexão da aula 19).

Outra estratégia que também recorri para motivar e potenciar a aprendizagem dos alunos foi a projeção de imagens/vídeos na parede.

***“(...) utilizei esta estratégia para consciencializar de forma correta como se realiza os elementos gímnicos, mas também utilizei igualmente para aumentar os índices motivacionais dos alunos.”*** (reflexão da aula 19).

Esta estratégia veio confirmar-se determinante, pois permitia que os alunos antes de executar, visualisassem corretamente os elementos gímnicos abordar e também os principais critérios de êxito.

***“Uma estratégia que recorri para transmitir os critérios de êxito dos elementos exercitados, foi apresentar uma gravação correta dos elementos e a partir da visualização utilizar o questionamento aos alunos dos principais aspetos a reproduzir na realização de cada elemento. Assim, antes de iniciar qualquer elemento, apresentei um vídeo elucidativo dos elementos e em seguida apresentava as determinantes técnicas mais importantes sempre com o auxílio do vídeo. Os alunos encontravam-se voltados para a tela, por isso enquanto estavam em espera iam relembando os aspetos mais importantes.”*** (reflexão da aula 19).

Um “medo” que tive, foi colocar música nas aulas de ginástica aquando da exercitação dos vários elementos gímnicos, mas como sou um professor que procura constantemente novos desafios, avancei para esta ideia.

***“Nesta aula, desde o primeiro exercício optei por utilizar música, pois no meu entender os alunos ficariam mais motivados.”*** (reflexão da aula 19).

Esta ideia veio a confirmar como ótima, pois todos os alunos permaneceram mais motivados que nas aulas anteriores e também se gera um melhor clima de aprendizagem.

***“(...) assim como a música de forma a harmonizar um melhor clima de aprendizagem.”*** (reflexão da aula 21).

A maior satisfação do professor, é sentir que o seu trabalho tem sido preponderante para os alunos.

***“Sinto que a minha turma tem evoluído a vários níveis, pois denoto mais motivação em geral por parte da turma e também uma melhoria técnica significativa.”*** (reflexão da aula 21).

Na penúltima aula de ginástica, continuei a diversificar as estratégias motivacionais. Para isso, decidi criar um praticável para os alunos

ambientarem-se à forma como prosseguirá a avaliação final. Desta forma, antecipei um momento de avaliação para aliviar o stress e a ansiedade que alguns alunos poderiam sentir na aula de avaliação.

***“Esta sequência gímnica realizou-se um pouco diferente do que é habitual, pois resolvi efetuar num “praticável” construído por um conjunto de colchões. Com esta minha ideia, tentei estimular os alunos para uma maior criatividade e imaginação motivando assim a composição das sequências da avaliação. Ao longo de todo este tempo, ajudei os alunos a construírem as sequências finais mencionando os “cuidados” a terem no momento de apresentação. (...) tentei já nesta aula transmitir a maior confiança e segurança aos alunos, mesmo aqueles que ainda têm maiores dificuldades, sensibilizei-os a realizarem os elementos da melhor forma possível, pois o processo de avaliação, não será apenas “aquele” momento formal, mas sim o processo de construção e aprendizagem realizados ao longo da Unidade Temática.”*** (reflexão da aula 39).

No final da UT tenho um sentimento de dever cumprido, muito como é óbvio pela cooperação entusiasta dos alunos em todas as aulas.

***“No que confere a evolução dos alunos, devo referir que de uma forma geral, mesmo existindo algumas alunas com bastante dificuldade conseguiram evoluir. Estas evoluções revelam o cuidado que tive na preparação das várias situações de aprendizagem e também no esforço e empenho dos alunos em ultrapassar as suas dificuldades.”*** (reflexão da aula 47).

Por fim no ensino da dança, o processo de desinibição foi importante para conseguir envolver todos os alunos e ultrapassar algumas barreiras.

***“No início tudo foi “estranho” tanto para mim como para os alunos. Apesar disso, o facto de a turma ser constituída quase exclusivamente por alunos do sexo feminino, utilizei um pouco***

***a disponibilidade e a energia contagiante delas para incutir a todos os alunos a energia necessária.” (reflexão da aula 95).***

O cuidado especial na seleção dos exercícios também mereceu lugar de destaque, pois na altura do planeamento já previa que pudessem surgir estes comportamentos inibitórios.

***“De destacar a minha preocupação com o tipo de exercícios a propor aos alunos. Assim, a maior dificuldade sentida reside não só no tipo de exercícios a lecionar, mas antes qual o mais “benéfico” para introduzir/ultrapassar as “barreiras” iniciais. Por isso, o meu primeiro exercício foi em conjunto, no qual todos os alunos ao som da música expressavam através do corpo os vários sentimentos que a música transmitia. O seguinte exercício já possuía um objetivo distinto, pois neste já pretendia que em diferentes grupos um elemento líder, transmitisse ao próprio grupo uma coreografia.” (reflexão da aula 95).***

A utilização destas estratégias, permitiu que todos os alunos fossem ultrapassando os sinais de vergonha e timidez que ainda afetavam o desenrolar natural da aula.

Na aula seguinte, decidi surpreender a turma e presenteá-la com uma aula Zumba, para este efeito, convidei uma instrutora de zumba que transmitiu várias coreografias.

***“O facto de ter convidado uma instrutora de zumba, criou um “clique” nos alunos despertando os mais inibidos nas aulas anteriores.” (reflexão da aula 107).***

A ideia de ter convidado uma instrutora de zumba fez com que os alunos com menos “gosto” pela dança e os mais inibidos conseguissem passar esta barreira e empenharem-se de forma autêntica na aula.

No decorrer desta aula, a aluna que sente mais envergonhada inicialmente não estava a participar, por isso resolvi ter uma conversa individual com ela para saber as razões.

***“(...) uma aluna num primeiro momento recusou participar na aula, por isso este foi o meu maior desafio do dia (...). Após os primeiros minutos decidi falar individualmente com a aluna e abordá-la no sentido de perceber qual a razão para não participar na aula.”*** (reflexão da aula 107).

Ao longo desta conversa, tentei consciencializar a aluna, para a importância dela participar e envolver-se na aula. Ao fim de algum tempo, a aluna voluntariamente levantou-se e participou em todo o resto da aula.

***“De facto a conversa individual, revelou-se importante para convencer a aluna a participar na aula.”*** (reflexão da aula 107).

Realmente esta foi uma aula díspar, mas como sempre com um propósito efetivo, o de desinibir e desbloquear os alunos para aulas mais dinâmicas e empreendedoras.

***“A capacidade de inovar, de criar situações novas são premissas indispensáveis para a lecionação.”*** (reflexão da aula 107).

Na aula seguinte, em conjunto com as minhas colegas do núcleo de estágio, resolvemos transmitir uma coreografia a todas as nossas turmas. Esta ideia surgiu, para no final de ano apresentarmos a toda a comunidade escolar. Como já referi anteriormente, em todas as aulas tentava trazer algo de novo, algo que fascinasse os alunos a envolverem-se ao máximo na aula. Para facilitar a aquisição dos passos da coreografia, ela foi projetada na parede e num primeiro momento subdividida em rapazes e raparigas.

***“(...) no momento de transmissão da coreografia, o facto de a coreografia estar a ser projetada na tela, ajudou melhor os alunos a acompanharem os passos tempos/cadência da***

***música. Numa primeira fase, e como a coreografia tem uma fase diferenciada para as raparigas e os rapazes, decidi dividir em dois grupos e transmitir os passos sem música apenas com a contagem dos tempos. Após a repetição dos passos e quando os alunos já apresentavam segurança e conhecimento adequado da coreografia começámos a exercitá-la com a música.”*** (reflexão da aula 109).

De enaltecer a disponibilidade das professoras estagiárias em auxiliar nesta parte da aula, o que realmente veio a ser fundamental para a divisão dos dois grupos e respetiva transmissão dos passos da coreografia.

Ao longo das aulas de dança, os alunos iam manifestando o seu agrado com o tipo de lecionação. O excerto das reflexões da aula deixa isso bem patente.

***“(...) os alunos continuaram a espelhar o contentamento e alegria.”*** (reflexão da aula 115).

Por isso, posso concluir que o “tipo de aula” contagia de que maneira a envolvência dos alunos. Para mim, quanto melhor for planeada a aula, maior probabilidade de sucesso a aula pode ter e se associarmos a intervenção do professor na mesma, aí a probabilidade de êxito é ainda maior.

Por último, falar da abordagem do corfebol na escola. Não poderia passar, sem escrever algo sobre esta modalidade. Uma modalidade não só desconhecida para os alunos, como também para mim professor. Apesar, de enquanto aluno ter tido uma possibilidade de jogar numa aula, foi uma pequena experiência e pouco ficou desse momento. Como, este ano tive de lecionar o corfebol na escola, exigiu da minha parte uma pesquisa e leitura aprofundada às principais regras e funcionalidade da modalidade, para proporcionar uma boa transmissão de conteúdos aos alunos.

***“Por ser uma modalidade nova (desconhecida), levou-me a planear a Unidade Temática com especial preocupação para cativar os alunos para a sua aprendizagem. Assim, tentarei criar atividades apelativas e onde os alunos possam aprender***

***os conceitos fundamentais da modalidade em questão.”***

(reflexão da aula 91).

A desmotivação invadiu alguns alunos, contudo como podemos comprovar a disponibilidade e o empenho continuaram a ser a “imagem de marca” da turma.

***“Penso que apesar de existir alguma desmotivação pelos alunos na aprendizagem da modalidade de corfebol, julgo que o seu nível de empenho e interesse nas aulas de educação física continua satisfatório. Daí o meu agrado, pois mesmo não “gostando muito”, continuam a querer aprender uma modalidade desconhecida pela maioria da turma.”*** (reflexão da aula 103).

A cada aula a desmotivação ia diluindo e o interesse pela modalidade ia suscitando.

***“Cada aula que passa de corfebol, os alunos vão demonstrando maior conhecimento da modalidade e os níveis de desmotivação para a modalidade vão diminuindo.”*** (reflexão da aula 105).

No ensino desta modalidade, a minha “grande batalha” era não deixar a desmotivação dos alunos pudesse em algum momento afetar a sua aprendizagem.

Ao longo do ano letivo tive de dar resposta a situações imprevisíveis na qual iam surgindo. Contudo, considero que me adaptei bem a estas situações, pois em momentos de “embaraço” consegui ultrapassá-los sempre de forma eficiente e imparcial.

***“Apesar de ter planeado atempadamente as várias situações de aprendizagem e a organização metodológica de todos os exercícios, só no próprio dia de aula é que é possível ajustar e flexibilizar todo esse planeamento.”*** (reflexão da aula 17).

Os primeiros imprevistos aconteceram e como é evidente a resolução desses imprevistos foi célere.

***“... os primeiros reajustes necessários foram na constituição das equipas, uma vez que nesta aula vários alunos pediram dispensa.... Tudo isto implicou uma alteração nas equipas, mas também no espaço e número de campos para exercitar a manutenção da posse de bola e a criação de oportunidades para finalizar.”*** (reflexão da aula 17).

É com estas situações que o professor estagiário vai evoluindo gradualmente e enriquecendo o seu capital de intervenção pedagógica.

***“Através destas situações posso concluir que a organização metodológica das diversas situações de aprendizagem é bastante importante e indispensável, mas a capacidade de ajustar e improvisar é que tornam as nossas aulas mais enriquecedoras.”*** (reflexão da aula 17).

Ao longo do EP, muitas estratégias utilizei para colmatar essas situações. Por vezes, preparava algumas estratégias antecipando possíveis cenários, contudo só na própria aula é que o professor tem de ter a capacidade de intervir oportunamente e eficazmente.

***“(...) o professor deve determinar previamente algumas estratégias, mas não esquecer que estas são coadjuvadas com outras realizadas oportunamente.”*** (reflexão da aula 91).

Assim, na minha opinião, pode dizer-se que um “professor competente” deve ser eficaz tanto nas estratégias previamente definidas, bem como nas estratégias “cirúrgicas” realizadas precisamente nas aulas.

Ao longo das aulas de EF, procurei criar um clima favorável e seguro à aprendizagem, sendo flexível ao ajustar-me às situações imprevistas que ocorrem. Toda esta progressão e evolução que decorreu no meu EP foi consequência das estratégias de ensino delineadas juntamente com o PC e

com o núcleo de estágio. Enaltecer que em todas as aulas das minhas colegas de estágio estava presente. Também é na observação de várias aulas de EF e na reflexão que lhe estava subjacente que podemos melhorar e crescer como já referi o nosso capital pedagógico.

#### **4.1.4.1 O Comandante da Viagem – A Liderança**

Ao longo do EP tive de adotar diferentes níveis de liderança. Esta “facilidade” ficou patente muito pelo fruto da minha capacidade para gerir situações de conflito e situações imprevisíveis.

A forma como me relacionei desde a primeira aula, contribuiu e de que maneira para esta convivência de ensino.

***“... desde o primeiro momento devemos transmitir a nossa liderança e o nosso estatuto de professores em lecionar este ano letivo uma turma.”*** (ata das reuniões 3).

***“Ao longo de toda a aula consegui preservar um comportamento de líder e conceder ênfase aos aspetos relacionados com o relacionamento inter e intra pessoal.”*** (reflexão da aula 1).

No meu entender, esta será a melhor “plataforma” de trabalho, onde os alunos conseguem distinguir a atuação e responsabilidade do professor, bem como os seus compromissos e deveres que estão subjacentes a todo o processo de ensino-aprendizagem.

Derivado à minha forma de liderar, senti que os alunos estavam confiantes nas minhas capacidades e competências e por isso em todos os exercícios empenhavam-se de forma a obter a maior aprendizagem possível.

A forma segura e confiante como transmitia as informações, permitiu que o processo de ensino-aprendizagem decorresse sem qualquer desconfiança por parte dos alunos.

Lino (2004), refere que o *“o professor, através da sua explicação, torna o aluno competente para dizer/fazer de forma simples e completa a meta a*

*atingir (objetivo), a sua razão de ser (porquê), a sequência lógica de tarefas (como), o contexto em que as mesmas se resolvem (onde e quando)*". Desta forma, procurei que no momento de transmissão de informação fosse clara, objetiva, perceptível, de qualidade e ajustada aos alunos. A forma segura e faseada como transmitia a informação permitia verificar e acompanhar a compreensão dos alunos.

#### **4.1.4.2 Para onde caminhámos - A explicação dos objetivos**

“Não basta dar os **passos**  
que nos devem levar um dia ao **objetivo**.  
Cada passo deve ser ele próprio  
um **objetivo** em si mesmo,  
ao mesmo tempo que nos leva para **diante**”  
(Johann Goethe s/d)

No que concerne aos objetivos é importante compreendermos que são os objetivos que orientam o exercício. Isto é, se nós não transmitirmos o objetivo aos alunos, os alunos não sabem para onde se “orientam”, desconhecem o seu intuito, o porquê de realizarmos determinada situação pedagógica. Ao longo das minhas aulas, sempre tive um grande cuidado com a explicação não só dos objetivos gerais (início da aula), como os objetivos específicos (ao longo da aula).

***“... prossegui a minha preleção na qual procedi à transmissão dos Objetivos Gerais da Educação Física do Programa de Educação Física para o 10º ano...”*** (reflexão da aula 1)

***“Antes de iniciar a aula propriamente dita realizei uma breve explicação do objetivo da aula.”*** (reflexão da aula 3).

***“Começando por dissecar a aula do ponto de vista organizativo-estrutural, posso considerar que o que***

***perspetivei está em consonância com o próprio objetivo da mesma.”*** (reflexão da aula 5).

***“O plano de aula, como é evidente foi construído em função desses objetivos, sempre em consonância com o nível de aptidão dos aprendizes.”*** (reflexão da aula 11).

***“Os objetivos propostos para a aula foram alcançados, os alunos demonstraram mais uma vez empenho e interesse durante toda a aula e sobretudo boa-disposição (caraterística própria da turma).”*** (reflexão da aula 111).

É Importante explicarmos de forma muito clara os objetivos dos exercícios, pois se os alunos não compreenderam quando o professor explica, toda a aprendizagem fica comprometida.

***“(…) houve alguns alunos que efetivamente não perceberam o objetivo do exercício. Apesar de ter sempre um grande cuidado com a explicação e informação dos exercícios, tenho que nas próximas aulas fazer com que nenhum exercício inicie sem que haja algum aluno a não perceber qual o seu desígnio.”*** (reflexão da aula 7).

Mesmo com uma explicação compreensível do ponto de vista organizativo, por vezes surgem dúvidas aos alunos. As dúvidas podem estar associadas ou à sua compreensão específica com a modalidade ou mesmo por carência técnica. Por isso, quando o professor sente isso na aula, deve-a interromper voltando a explicar quais são efetivamente os objetivos da mesma.

***“Em vários momentos senti a necessidade de interromper os tempos de prática para retomar ao processo explicativo, assim fi-lo sempre que reconheci necessário.”*** (reflexão da aula 9).

As situações de questionamento também foram alvo de utilização na estimulação da aprendizagem. É através, do questionamento que o professor pode estimular cognitivamente o aluno.

***“(...) revelei uma capacidade de instrução positiva, recorrendo constantemente ao questionamento no sentido de clarificar quaisquer dúvidas e consciencializar os alunos do que realmente é importante.”*** (reflexão da aula 11).

#### **4.1.4.3 De que forma caminhámos – Organização estrutural metodológica**

A organização estrutural metodológica é um dos “segredos” que pode ajudar o professor a ter sucesso na leção.

***“ (...) preocupação de preparar e organizar o espaço antes de receber os alunos.”*** (reflexão da aula 7).

***“Para a realização deste primeiro momento, decidi estruturar por vagas, ou seja, estabeleci grupos de três alunos em que realizavam o exercício solicitado pelo professor.”*** (reflexão da aula 7).

***“No momento em que preparei esta aula, pensei bastante qual seria a melhor forma de otimizar o tempo efetivo de aula, assim como a transição/distribuição dos exercícios (nº de alunos, material, etc.), tudo foi ponderado no momento da sua preparação.”*** (reflexão da aula 69).

Para mim, quanto melhor conseguia preparar a aula, quanto mais pensava em casa, quanto mais dificuldades sentia no momento de estruturar, mais confiança tinha para o dia da aula. Parece um paradoxo, mas este era o sentimento que tinha quando estruturava/planeava as minhas aulas.

***“Quando o “trabalho de casa” é bem planeado e estruturado, o controlo da aula e da turma também é mais eficiente.”*** (reflexão da aula 97).

Como é natural no ensino de diferentes modalidades a organização estrutural foi-se alterando de forma a promover especificamente uma melhoria em relação à especificidade de cada modalidade.

No ensino da Dança:

***“Como é habitual nas aulas de dança, a organização estrutural passou pela distribuição dos alunos em xadrez. Desta forma, permite que todos os alunos consigam acompanhar os passos e produzir as coreografias pretendidas.”*** (reflexão da aula 107).

No ensino do Voleibol:

***“(...) preferi continuar a abordar o ensino do Voleibol, através do jogo, e de uma intervenção didático-pedagógica através da análise/observação do mesmo.”*** (reflexão da aula 65).

Penso que esta flexibilidade de organização, é a que permite aos alunos alcançarem melhores resultados em função da especificidade das modalidades.

#### **4.1.5 A Peça e o Puzzle todo**

Olhar para a turma como peças de puzzle, imaginar que cada uma delas é uma peça “diferente”, com características e dificuldades díspares, mas que ambas fazem parte do mesmo puzzle.

Sem dúvida, que todos as peças (alunos), coabitam no mesmo espaço, que aprendem juntos, mas cada um com uma identidade própria. A magia de ensinar, reside num paradigma, que assenta na forma como estimulamos, motivamos e responsabilizamos cada peça ao longo de todo o processo de ensino.

***“Edgar Morin refere que o todo está na parte, assim como a parte está no todo. Utilizei este pensamento para patentear a forma como planeei estruturalmente as minhas aulas.”***

(reflexão da aula 125).

De sublinhar a relevância que considero existir perante o olhar sistémico e complexo do ensino. Assim:

Jan Smuts (s/d) refere que “A soma do todo é sempre maior que a soma das partes”, ou seja, o todo não é (só) a soma das partes.

#### ***4.1.5.1 A diversidade dos passageiros - (A heterogeneidade ao longo da viagem)***

Neste espaço tenciono falar um pouco do “ecossistema educacional”.

A diversidade existente, que se relaciona permanentemente na mesma plataforma de ensino é que pode promover um fluxo de energia benéfica para todos.

***“A vida não consiste em ter boas cartas na mão, mas sim jogar bem as que se tem. (reflexão da aula 109)***

Com esta analogia, refiro-me que ao longo da nossa profissão iremos ter turmas com uma enorme diversidade, contudo o professor tem de ter a capacidade de ser flexível, ajustando-se ao nível cognitivo-motor dos seus alunos e ao contexto onde se inserem.

#### ***4.1.6 Apreciação da Viagem – (A Avaliação)***

Segundo Bento (1987), a planificação e a realização do ensino, concomitantemente com a análise e a avaliação são apresentadas como tarefas primordiais de cada docente.

Avaliar é, segundo o dicionário de Língua Portuguesa, o ato de determinar a valia, apreciar o merecimento, compreender, apreciar bem, estimular, supor,

calcular, julgar, etc. Na verdade não faltam adjetivos para definir o que é a avaliação, mas será a avaliação uma tarefa tão simples? (Claro que não). Esta dificuldade pode ser facilmente justificada pela complexidade inerente aos intervenientes no processo (singularidade dos alunos).

Na realização do EP, a avaliação foi precisamente uma das tarefas mais difíceis que tive de realizar, pois, por muito mais metódico que possa ter sido, persistiu sempre um sentimento de incerteza e injustiça. Este sentimento que nos invade, fica mais acrescido por ser a primeira vez que estou a lecionar e naturalmente avaliar.

Ao longo do EP, várias dúvidas e questões emergem relativamente ao ato de avaliar. Mas, afinal o que é necessário avaliar? Porquê avaliar? Como avaliar? Com que critérios avaliar? Quando? Só no final? Ao longo de todo o processo?

Com as dúvidas e as questões a surgirem a cada pensamento e a cada ato do professor, é necessário antes de mais percebermos o que é efetivamente a avaliação e qual a sua importância no contexto pedagógico, assim como os modos/estratégias possíveis de serem utilizados. Bento (1987), enaltece mesmo esta concepção, pois nunca podemos esquecer que o ensino e a aprendizagem estão íntima e reciprocamente ligados e dependem um do outro, ou seja, *“o sucesso de ensino depende tanto da atividade do docente como das atividades dos alunos”*. (Bento, p. 176).

A avaliação é entendida como um processo sistemático de análise e interpretação de dados que permite tomar decisões preponderantes acerca do processo de ensino-aprendizagem. Segundo Pacheco, *“A avaliação apresenta-se como um processo de obtenção de informação, de formulação de juízos e de tomada de decisões, seja qual for a perspetiva que adotarmos.”* (MEC de Futsal – Pacheco, 2001, p.129). A avaliação assume um papel fulcral na área pedagógica, esta importância resulta dela própria constituir um ato didático e inseparável do processo educativo. (Cogérino, 2000).

A avaliação é um procedimento de controlo e verificação de todo o processo de ensino-aprendizagem, na qual, se necessário é passível de sofrer ajustes

ao longo da atividade. Estes reajustes, permitem não só um melhor desempenho aos alunos, mas também à nossa atuação didática, pois como já referenciei anteriormente existe uma reciprocidade presente entre as ações dos intervenientes.

Para a avaliação ser mais autêntica e exata, ela deve ser efetuada em vários momentos. Assim, na lecionação de todas as modalidades realizei diferentes momentos de avaliação (avaliação diagnóstica, avaliação formativa e a avaliação sumativa), cada um com a sua função e importância. É meu propósito recorrer às diferentes funções pedagógicas da avaliação com “o objetivo de contribuir para a sua regulação e (...) favorecer o progresso e a aprendizagem a todos os alunos.” (Diogo, 2010, p.128).

### **A Avaliação nos dias de Hoje – Mudança Conceptual**

Qualquer que seja a avaliação efetuada, esta nunca poderá ser unilateral, isto é, a avaliação nunca poderá ser uma mera categorização dos resultados obtidos pelos alunos, mas terá de ser necessariamente uma análise íntegra de todo o processo de ensino-aprendizagem.

***“Atualmente, a avaliação é vista como uma das mais importantes ferramentas à disposição dos professores, ao contrário do que se verificava antigamente, pois durante muito tempo, a avaliação era utilizada como um instrumento para classificar e rotular os alunos dos bons, dos maus, dos preguiçosos, dos faladores, etc.”*** (ata das reuniões 41).

Hoje em dia, existe uma conceção totalmente díspar, na qual o professor deve preocupar-se em promover aprendizagens significativas aos alunos. Apesar de sabermos da existência da heterogeneidade nas turmas, o professor deve utilizar ferramentas e estratégias alternativas para os alunos encontrarem e conseguirem ultrapassar as suas dificuldades e assim puderem progredir no “caminho do sucesso educativo”.

## **CrITÉRIOS de Avaliação**

O grupo disciplinar de EF da ESFH numa reunião definiu que os critérios de avaliação da disciplina assentam na aferição das competências dos alunos no conjunto das matérias. Deste modo, os parâmetros de avaliação estão em consonância com o programa de EF, avaliando o aluno em 3 domínios: domínio sócio afetivo (de formação pessoal e de valores), domínio cognitivo (domínio de conhecimento) e domínio psicomotor (de desempenho motor das aptidões e capacidades).

***“(...) um tema que foi bastante “discutido” por todos os professores presentes foi os critérios de avaliação. Neste tema, após várias trocas de opiniões foram consumados alguns ajustamentos nas percentagens dos diferentes domínios de avaliação. Então no 10º ano, ficou aprovado que as percentagens seriam distribuídas da seguinte forma: domínio psicomotor 70%, domínio sócio-afetivo 20% e domínio cognitivo 10%.”*** (ata das reuniões 4).

Para uma avaliação mais fiável e segura é necessário antes do momento de avaliação definir de forma clara os critérios de avaliação, daí esta reunião participarem todos os professores de departamento.

O ensino está direcionado para a obtenção de metas e por sua vez de objetivos, como tal devemos pensar em planear todo o processo de ensino de modo a conseguir realizar uma recolha de informações que posteriormente serão interpretadas e refletidas. Assim para além de uma avaliação contínua, isto é, avaliação diária e constante do que ocorre ao longo de todo o ano letivo, o professor terá de assumir outras formas de avaliação: a diagnóstica, a formativa e a sumativa.

### **A Avaliação Diagnóstica (1º Momento de Avaliação)**

A AD realiza-se no início de cada UT e destina-se a recolher informações sobre o nível de aprendizagem inicial dos alunos, bem como as principais dificuldades e potencialidades da turma. A partir da sua análise, é que se torna possível a elaboração do planeamento de todo o processo de ensino-aprendizagem.

A construção da Ficha de AD foi sempre uma tarefa construída juntamente com os restantes elementos do NE e pelo PC. O facto de ser construída em conjunto, permite uma maior troca de ideias e assim podermos aferir qual a melhor forma de a construir.

***“ (...) após uma reflexão entre NE e PC chegámos a um consenso que a melhor forma de estruturar esta ficha seria dividir em 3 níveis (nível elementar, nível intermédio e nível avançado). Esta forma de organizar a nossa ficha de AD foi solicitada pelo PC, pois seria a forma mais exequível de concretizar. Desta forma é possível perceber o nível global da turma, ou seja, compreender e localizar o todo (mancha da turma) e também em casos particulares enquadrar os alunos singularmente nos 3 níveis.”*** (ata das reuniões 4).

Passo a passo, fomos construindo a ficha modelo para as avaliações diagnósticas, e como ficou verificado anteriormente, decidimos construí-la em 3 níveis.

A divisão dos conteúdos, foi outro tema que mereceu especial atenção, para isso definimos que cada conteúdo deveria ter subordinados 3 componentes críticas.

***“Depois de estruturada a organização da ficha de AD, de salientar que é fulcral definirmos 3 componentes críticas por conteúdo, pois só desta forma é possível avaliar eficazmente o nível da turma.”*** (ata das reuniões 4).

Nas reuniões seguintes, definimos estratégias para operacionalizar de forma precisa e acessível o momento de avaliação.

***“Esta reunião teve como propósito definir estratégias para a realização da AD de Atletismo e de Basquetebol. A AD deve compreender dois sub-temas, um referente à turma e outro referente aos alunos (...)”*** (ata das reuniões 12).

A construção das AD é essencial, pois são elas que guiam o nosso processo de ensino-aprendizagem, transmitindo uma ideia global da turma.

***“Esta organização, permite não só avaliar o nível global da turma, mas também ficar com o registo dos alunos com mais aptidão e os alunos com mais dificuldade para a modalidade.”***  
(reflexão da aula 13).

No que respeita à construção das Fichas de AD, importa enaltecer que independentemente da modalidade a lecionar, o mais importante é definir com exatidão aquilo que efetivamente queremos ensinar, desta forma podemos acompanhar melhor o processo de ensino-aprendizagem.

***“(...) depois da concretização da AD à turma, é indispensável debruçarmos qual o melhor trilha pedagógico a percorrer, de forma a potenciar todas as singularidades/dificuldades dos alunos”.*** (ata das reuniões 15)

Definido a ficha modelo de AD, o “pior” estava para chegar, avaliar 24 alunos em simultâneo não foi tarefa fácil. Todavia, com o passar do tempo e também decorrente da experiência inerente ao ensino que se vai adquirindo, fui percebendo que este momento de avaliação necessitava de uma organização mais simples e eficiente. Deste modo, foi percebendo que as aulas de avaliação diagnóstica devemos centrarmos em conteúdos mais globais, assim como a escolha dos exercícios. Por exemplo, no ensino do futsal, quando realizei a avaliação diagnóstica decidi primeiro realizar duas situações de aprendizagem antes do jogo formas (5x5). Assim, realizei primeiro um exercício para avaliar os elementos técnicos (passe, receção, condução) e um segundo exercício mais simplificado (3x3) para avaliar não

só os princípios táticos de jogo, como os elementos técnicos observados no exercício anterior.

***“(...) decidi criar situações práticas que envolvessem o máximo de tempo de contacto dos alunos com bola. Assim, desde o primeiro exercício tinha presente o contacto com bola, de forma a avaliar mais precisa e fundamentada o nível inicial da turma, bem como as particularidades/dificuldades de cada aluno.”*** (reflexão da aula 97).

***“(...) uma aula de avaliação deve passar sempre por situações específicas e contextualizadas da modalidade que se pretende avaliar. Neste caso particular, optei por realizar antes do jogo 5x5, realizar situações de jogo reduzido (3x3)., esta forma permitiu perceber desde logo, os alunos com mais conhecimento do futsal assim como os mais predispostos para a modalidade.”*** (reflexão da aula 97)

Uma das estratégias encontrada para diminuir as “injustiças” da avaliação, foi a gravação das aulas em vídeo. Inicialmente a minha ideia era apenas gravar as aulas de AD, mas depois acabei por filmar todas as aulas, para posteriormente rever tudo e poder refletir sobre a própria ação. “Sem um trabalho de reflexão suficientemente aprofundado não é possível a avaliação dos alunos e da atividade pedagógica do professor.” (Bento, 1987, p.150.)

***“Uma ideia que surgiu nesta reunião, foi nas aulas de AD e mesmo em algumas aulas pontualmente fazermos uma gravação de vídeo das mesmas, para assim depois podermos num ambiente mais tranquilo analisarmos corretamente o que se passou e de que forma ocorreu. O facto de possuirmos as imagens poderíamos “corrigir” algum erro que posso acontecer.”*** (ata das reuniões 7).

## **A Avaliação Formativa**

Esta avaliação acontece de forma informal, tendo como objetivo dar feedback's quer à prestação do aluno, quer à prestação do professor. Todo este momento de avaliação foi realizado com base nas observações feitas durante a aula, na regulação da evolução do aluno. Estes registos informais são de carácter vital para a formação de opiniões qualitativas.

Esta avaliação pretende balizar o grau de domínio atingido e tentar compreender se houve alguma lacuna no processo ensino-aprendizagem.

A realização deste tipo de avaliação, permite ao professor regular o processo de aprendizagem através da adaptação das atividades e realizar um ajustamento corretivo do ensino. Tal como refere Bento (2003, p. 175), *“A análise a avaliação ligam-se, em estreita retroação, à planificação e à reflexão.”*

### **A Avaliação Contínua**

É uma avaliação que se realiza de forma constante ao longo de cada período letivo, de cada ciclo de ensino, ou ao longo de várias unidades de ensino. A avaliação contínua *“realiza-se sobre um carácter informal e não de forma instituída, isto é, não organizada de forma deliberada e sem critérios explícitos.”* (Rosado, 2005).

A nível prático, a avaliação ocorrerá ao longo do ano letivo, nas diferentes modalidades, onde irei observar/registar o comportamento dos alunos que se vão evidenciando quer pela positiva, quer pela negativa ao longo das aulas.

### **A Avaliação Sumativa**

Este tipo de avaliação terá lugar na última aula de cada UT e tem como principal objetivo o balanço final de uma Unidade de ensino.

É após a realização desta avaliação que o professor analisa se os objetivos inicialmente propostos foram, ou não, cumpridos. É também um ponto de partida para a aquisição de um maior desempenho do professor, na medida

em que se este fizer uma reflexão crítica, poderá ver o que de melhor ou pior se verificou no processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação sumativa corresponde à fase de balanço das aquisições da atividade, ou seja, tem como finalidade “classificar” os alunos no final de um período letivo.

***“O segundo ponto, foi a avaliação, em especial a AS. Para nós PE e para todos de uma forma geral, o tema da avaliação é um tema que “inquieta” por várias questões que surgem: Como avaliar? O que avaliar, entre outras estas são questões que vêm à cabeça aquando da preparação das aulas de avaliação.”***  
(ata das reuniões 36).

Na minha conceção a EF é uma disciplina diferenciada das demais, pois não é algo avaliado teoricamente, mas sim através de ações práticas em função do desempenho dos alunos. Contudo e apesar dessa especificidade, cabe-nos a nós professores otimizar e uniformizar a avaliação de todos os alunos.

***“A AS, tem o propósito de verificar o resultado do processo de ensino-aprendizagem ao final de cada UT.”*** (ata das reuniões 36).

O professor no processo de avaliação deve-se envolver o máximo possível, para assim ser igualmente imparcial e justo na avaliação das aprendizagens.

***“(...) o PC preocupou-se com que fossemos rigorosos no momento de avaliação, pois no processo de avaliação existe um foco no individual e coletivo, ou seja, devemos ter sempre em consideração o nível geral da turma e o nível individual. Só desta forma é que a avaliação pode ser imparcial e equitativa.”***  
(ata das reuniões 41).

**As Dificuldades fazem parte do Processo (de Avaliação)**

A dificuldade de avaliar estão subjacentes à forma como nos preparamos para tal ação. Realmente no início senti que estava num “beco sem saída”, que não saberia muito bem para onde me virar. Mas com o auxílio do PC tudo se tornou mais acessível e mais simples.

***“Nos dias antecedentes da reunião, houve um trabalho cooperativo na realização da avaliação com o PC. Esta foi uma experiência nova na minha formação e muito enriquecedora. De início tive alguma dificuldade em “compilar” todos os dados relativos a cada aluno e também perceber o limite superior e inferior das notas a atribuir. Por exemplo ao nível das atitudes/valores, tive alguma dificuldade em perceber que nota atribuiria ao aluno que evidencia menor aproveitamento.”***  
(ata das reuniões 43).

Esta dificuldade confirmou a importância que a avaliação formativa tem, para avaliar os alunos com maior justiça, rigor e equidade possível. É com grande seriedade que nós professores devemos “olhar” para a avaliação, utilizando sempre todos os argumentos que consideramos fundamentais para avaliarmos os alunos.

### **A “Voz” dos Alunos no momento de Avaliação - Autoavaliação**

Guerra (1993) refere a autoavaliação como um processo de autocrítica que gera hábitos enriquecedores de reflexão sobre a própria realidade, ou seja, é um processo de recolha de tratamento de informações sobre a disciplina levada a cabo pelos elementos da comunidade educativa (alunos).

Neste momento de avaliação os alunos são “chamados” a verificar e (ou) classificar as suas aprendizagens. Este processo crescente de participação dos alunos no momento de avaliação, é de grande importância uma vez que, a apreciação crítica do aluno, permite identificar e compreender as etapas que conseguiram alcançar, permite analisar e compreender os erros cometidos e também os sucessos alcançados.

Concluindo, todo este processo de avaliação relatado enfatiza a relevância, que no meu entender, todos os elementos envolvidos na prática pedagógica devem ter, ou seja, devem refletir constantemente sobre a sua evolução e o conhecimento adquirido. Portanto, o sistema de avaliação deve “incorporar” o aluno como um ser crítico e reflexivo, só desta forma podemos criar um sistema de avaliação mais justo e equitativo.

#### **4.1.7 “Visitar” o inesperado – Aprender com a oportunidade**

Numa “viagem” acontecem imprevistos, acontecem momentos que não estamos à espera de visitar ou encontrar, assim como no EP. Por isso, quando me refiro ao “visitar” o inesperado, refiro-me às situações pedagógicas que inicialmente não estavam previstas para tal.

Por razões impeditivas relativamente à abordagem de uma modalidade no exterior, decidimos presentear os alunos com 4 etapas de orientação.

***“Apesar da Orientação Urbana não ser uma modalidade contemplada no programa nacional do 10º ano de escolaridade, decidimos abordar uma vez que no espaço exterior não é exequível a realização de nenhuma das modalidades abordadas no 2º período.”*** (reflexão da aula 53).

Uma das estratégias que definimos para criar maior competição e estímulo foi realizar ao longo das 4 etapas uma competição intra-turma e interturmas. O facto de todas as aulas serem realizadas em locais diferentes, também ajudou a manter os níveis de entusiasmo e motivação elevados.

***“(…) para motivar os nossos alunos nestas aulas, foi a realização de uma espécie de Campeonato de Orientação Urbana, que se realizaria não só intra-turma, mas também interturmas.”*** (reflexão da aula 53).

No final desta UT, posso dizer que os alunos corresponderam a mais um desafio lançado pelo professor.

***“De enaltecer a energia e o contágio que todos os alunos/equipas demonstraram em especial ao longo da UT de Orientação.”*** (reflexão da aula 79).

Outra das “viagens” inesperadas foi a aula dos “5 sentidos”. Esta aula, foi uma aula mesmo inesperada para os alunos, pois só no próprio dia é que souberam o teor da mesma. Posso dizer que esta foi uma aula díspar de todas as outras e ao mesmo tempo muito especial.

***“Todas as aulas são especiais, mas nesta os alunos tiveram a oportunidade de criar histórias e representaram as suas próprias histórias (através delas foi possível “conhecer” outro lado dos alunos).”*** (reflexão da aula 129).

Assim, os próprios alunos foram atores e atrizes por um dia, transmitindo vários sentimentos e emoções através da criação de histórias transmitidas à turma.

Na minha opinião, a EF Contemporânea é bastante abrangente, portanto ela deve sustentar-se em pilares como a inovação, a oportunidade e a criatividade.

***“(...) em todas as aulas deverá haver uma novidade ou algo atrativo de forma a manter sempre presente o entusiasmo e o interesse dos alunos na aprendizagem. Ser criativo e inovador exige da parte do professor uma discórdia com o paradigma existencial da educação.”*** (reflexão da aula 129).

Para mim, o professor não deve ter medo de arriscar, não deve ter medo de fazer “diferente”, nem tão pouco apresentar medo do futuro, pois afinal é no presente que podemos intervir para um futuro melhor. Para isso, é fundamental “fazer” e “saber fazer” porque fazemos, ou seja, saber para onde queremos ir e o que pretendemos renascer com determinada ação.

## 4.2 Área 2 e 3 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade

O capítulo seguinte tem como propósito dar a conhecer a minha relação, enquanto estagiário, com a escola e a comunidade.

Ser docente transporta consigo a capacidade de dinamizar e participar ativamente em projetos e atividades pertinentes, capazes de aumentar o *background* dos nossos alunos numa formação que se defende contínua e integrada. Foi com esse desígnio que, desde o início do ano letivo me “ofereci” a 100% ao estágio, tentando também enriquecer o meu “capital educacional”.

Na área 2 (participação na escola) engloba todas as atividades que colaborem para a integração do estudante estagiário na escola.

Na área 3 (relação com a comunidade) engloba atividades que 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 escola-meio (Matos, 2012).

Quando cheguei à escola, tentei desde logo conhecer todos os professores do grupo de EF, de forma a criar uma relação presente com todos eles. Foi com a criação de um ambiente de partilha que a minha intervenção decorreu ao longo de todo o ano.

O departamento de EF e os NE da escola elaboram anualmente um plano anual de atividades (PAA) que visam a integração e a participação da comunidade e dos alunos em diversos eventos desportivos. A criação deste tipo de eventos tem como principal objetivo promover a prática da atividade física e fomentar as relações interpessoais e sociais.

Deste modo, e após a realização de diversas reuniões, o departamento de EF em conjunto com o nosso NE definiu, consoante o PAA, a nossa principal participação e responsabilidade na organização dos vários eventos, nomeadamente, no corta-mato e olimpíadas de atletismo, basquetebol 3x3 “Compal Air e Roteiro Desportivo”.

É importante salientar que todo o departamento de EF, incluindo os restantes núcleos de estágio, tiveram uma colaboração ativa na estruturação e organização destas atividades.

Agora vou expor concretamente todas as atividades e/ou eventos que diretamente ou indiretamente tive envolvido na sua organização.

### **Ação de Formação Interna – “O Dia Mundial da Alimentação”**

A primeira atividade que até acabou por surgir pelo nosso NE, decorreu logo no início do ano letivo (16 de outubro) e tinha como principal propósito enaltecer a importância de uma alimentação saudável no rendimento escolar dos alunos.

***“Esta atividade foi a primeira promovida pelo nosso NE, daí subsistir um sentimento de ansiedade, por ser da nossa responsabilidade toda a organização do evento.”*** (ata das reuniões 19).

***“(...) palestra sobre a importância de uma alimentação saudável e equilibrada e a importância desta associada ao rendimento escolar.”*** (reflexão da ação de formação interna – O Dia Mundial da Alimentação).

Esta ação de formação decorreu no próprio dia mundial da alimentação, de forma a criarmos maior impacto a toda a comunidade educativa.

***“Assim, no sentido de alertar a comunidade escolar para este problema, o núcleo de estágio de Educação Física da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, decidiu organizar uma palestra de sensibilização no Dia Mundial da Alimentação.”*** (reflexão da ação de formação interna – O Dia Mundial da Alimentação).

Na atualidade quando ouvimos falar no termo alimentação, falámos antes nos cuidados alimentares requeridos na sociedade atual em detrimento da escassez dos alimentos verificados em tempos passados.

***“(…), hoje em dia assistimos, não à escassez de alimento, mas sim à sua ingestão em demasia ou alimentação desequilibrada, reproduzindo-se em doenças como a obesidade, sendo esta considerada como a “epidemia do século XXI”.*** (reflexão da ação de formação interna – O Dia Mundial da Alimentação).

Quando decidimos organizar esta ação de formação, apenas faltavam duas semanas para a sua realização, mas nem isso nos fez desistir, apenas o sentimento de “pôr as mãos à obra” prevaleceu no nosso NE.

Desta feita contactámos a *Touch Clinic*, uma clínica de psicologia e nutrição para realizar a palestra sobre a importância de uma alimentação saudável e vaiada. A clínica mostrou-se desde logo entusiasmada com a nossa ideia e por isso prontificou-se para tal evento. Após uma pequena conversa com o Dr. Da clínica, surgiu a ideia de realizarmos um pequeno inquérito, sobre os hábitos alimentares.

***“(…) aplicámos um pequeno inquérito, acerca dos hábitos alimentares dos alunos da nossa escola, a uma pequena amostra constituída por 4 turmas de cada ano curricular.”*** (reflexão da ação de formação interna – O Dia Mundial da Alimentação).

Esta ideia, tornou a palestra muito mais significativa e enriquecedora tanto para os alunos como para os professores, bem como para os restantes núcleos de estágio.

No dia da ação, todo o Auditório da ESFH encheu para assistir à palestra conduzida pelo nosso PC e pelos convidados para o efeito, a nutricionista da *Touch Clínica*, o ex. Atleta do Vitória SC Neno e de um aluno da nossa escola Pedro Carvalho, na qual é atleta internacional e representa no momento o Xico Andebol.

Ao longo da palestra, apesar de algum burburinho a maioria dos alunos manteve-se interessada na temática e nos testemunhos que tanto o Neno como o Pedro foram transmitindo.

Apesar de todos os obstáculos que surgiram na sua preparação, considero que não afetaram em momento algum o grande propósito desta ação de formação. Por isso, posso afirmar que a “mensagem” que pretendíamos transmitir teve um destinatário curioso e interessado, criando o impacto pretendido. Os alunos saíram com um conhecimento sobre os alimentos que devem ser ingeridos antes dos exames, ou mesmo antes dos treinos, assim como alguns alimentos usualmente utilizados e que não trazem tantos benefícios como se pensa.

### **XicOlimpíadas**

O XicOlimpíadas é um evento desportivo que está inserido no PAA, foi organizada pelo Departamento Curricular de EF e pelos 4 NE da ESFH. O XicOlimpíadas é uma atividade de atletismo e alberga as seguintes provas: Corta-mato (masculino e feminino), 100m (Juvenis e Júniores masculino e feminino), Lançamento do Peso (Juvenis e Júniores masculino e feminino) e Salto em Comprimento (Juvenis e Júniores masculino e feminino).

A atividade foi realizada no dia 16 de janeiro de 2013, nas Pistas de Atletismo Gémeos Castro, na Cidade de Guimarães e contou com a presença de 296 participantes e mais de 100 espetadores.

O principal objetivo da atividade, para além de promover nos alunos o gosto pela atividade física, bem como hábitos de vida saudável, visa sobretudo a promoção e a divulgação da modalidade desportiva na escola e estimular o convívio entre a comunidade escolar.

O nosso NE estava determinado para a organização e controlo da prova de salto em comprimento, no entanto, como no próprio dia as condições climatéricas não estavam reunidas, a prova acabou por ser cancelada.

Apesar de não termos uma função destinada efetivamente, a minha participação foi bastante produtiva, pois colaborei em várias áreas, como na chamada dos alunos e entrega dos dorsais, no registo das classificações obtidas, na entrega das medalhas aos vencedores, no fornecimento dos lanches, etc.

O facto de estar um dia chuvoso, não afetou a realização e funcionamento do evento, apenas não esteve presente o sol para “abrilhantar” a grandeza de tal prova. Todos os professores presentes, tiveram envolvidos de forma acérrima de forma a que uma “condição imprevista afete o desejado”. No final, penso que não existiu derrotados, pois toda a gente envolvida comportou-se como um verdadeiro campeão.

***“(…), podemos concluir que, apesar de condicionada pelas más condições climatéricas, esta atividade revelou-se uma experiência positiva, fazendo-nos perceber as dificuldades que estão associadas a um evento com uma envolvimento e participação de um número de alunos tão elevado. Assim, para ser professor é necessário estar dotado de uma enorme capacidade de adaptação face aos constrangimentos do momento, criando novas estratégias que nos conduzam ao sucesso nos nossos objetivos, previamente traçados.”*** (reflexão do evento XicOlimpíadas).

### **Corta-Mato Distrital**

O corta-mato distrital, contou com a presença de cerca de 3500 participantes, de todo o distrito de Braga e foi promovido pela Coordenação Local do Desporto Escolar, com o apoio da Tempo Livre, a ESFH e a Associação de Atletismo de Braga.

***“Este evento traduziu-se num sucesso e gerou grande entusiasmo nos participantes que, antes ou depois de***

***competirem, permaneciam na condição de espectadores e acompanhavam todas as provas de forma bastante animada.”***

(reflexão do corta-mato distrital).

Este sentimento de partilha a que a assisti, foi um dos momentos mais marcantes ao longo de todo o EP, pois conseguir assistir à confraternização de vários alunos de diferentes escolas é um momento único de troca de valores e experiências que perpetuaram para sempre.

No corta-mato distrital o nosso papel não foi muito participativo, uma vez que esta prova já estava organizada, por isso apenas acompanha-mos os alunos da nossa escola que se apuraram para evento distrital.

Embora o nosso papel não fosse muito significativo, a presença foi importante para perceber como estas competições decorrem e também perceber todo o trabalho que acontece “atrás da cortina”.

## **Compal Air**

No dia 13 de março decorreu na nossa escola uma etapa distrital do Compal Air.

***“O Compal Air é um ambicioso projeto vocacionado para as escolas básicas, secundárias, colégios e escolas do ensino especial, integradas no Special Olympics, com o objetivo de levar o basquetebol a mais crianças e jovens, entre os 10 e os 18 anos. É uma iniciativa que expressa uma parceria com o Desporto Escolar e o apoio da Compal, e que dinamiza o basquetebol a nível local e regional, recebendo das autarquias uma elevada contribuição e reconhecimento.”*** (reflexão do evento Compal Air).

A organização do torneio de Basquetebol 3x3 “Compal Air”, foi realizada em conjunto por todo o departamento de EF, envolvendo por isso todos os

professores e NE. A realização deste torneio insere-se numa competição regional inter-escolas e por isso engloba outras escolas e alunos da região.

***“(...) a pedido do grupo disciplinar de Educação Física da ESFH, estiveram todos os núcleos de estágio representados (Fadeup, Ismaí, Universidade do Minho).”*** (reflexão do evento Compal Air).

A nossa principal tarefa, apenas incidia no dia da realização do evento e durante toda a atividade, mais precisamente, na receção das equipas das escolas visitantes, na distribuição das t-shirts e encaminhamento para os balneários.

***“Todos os núcleos de estágios tiveram uma participação ativa e inicialmente tivemos uma preocupação especial na forma como “recebemos” todos os alunos. Após a recepção formal das várias escolas, fomos encaminhando para outra secção responsável por entregar as fichas de jogo e as senhas do lanche para todos os participantes. Após esta fase mais logística, foi entregue uma t-shirt com o logótipo do evento (compal air), seguidamente foi informado qual o balneário destinado a cada escola.”*** (reflexão do evento Compal Air).

Estas iniciativas, embora envolvam uma dinâmica complexa, mas na minha ótica devem repetir-se pela enorme importância formativa, de confraternização com outras escolas e da participação com toda a comunidade escolar.

***“(…), é fundamental existir um ambiente festivo e de confraternização entre os vários alunos, pois através de um evento desta natureza é possível fortalecer valores imprescindíveis na vida futura dos nossos alunos. Para além desta importância também foi ótimo para nós, pois percebemos toda a forma organizativa necessária para realizar atividades/eventos deste cariz.”*** (reflexão do evento Compal Air).

## **Roteiro Desportivo – Cidade de Guimarães**

No dia 15 de março a cidade de Guimarães foi o palco do Roteiro Desportivo inserido na XXXII Semana Aberta “Xico 2013 - Desporto é Cultura” organizado pelo Departamento de Educação Física, que já se tornou uma tradição na Escola Secundária Francisco de Holanda (ESFH). Estiveram envolvidos na atividade cerca de 800 alunos, 50 professores e 10 funcionários da ESHF.

O Roteiro Desportivo consistiu na realização de várias performances desportivas em diversos pontos da cidade onde a plateia era móvel. Os alunos inscritos na atividade tinham que responder a várias perguntas alusivas aos locais e às atuações. Este permitiu também que a comunidade civil pudesse assistir às diversas atividades.

O evento foi organizado sob a forma de “pedypaper”, em que os alunos seguiam um determinado caminho delineado, parando em pontos específicos para assistir a performances desportivas de uma grande diversidade de modalidades (Voleibol, Dança, Andebol, Ginástica, etc.). O objetivo da escola foi manter e promover ainda mais a sua forte relação com a comunidade no exterior.

A minha intervenção neste evento, incidiu primeiro na demonstração de Ginástica Acrobática, na qual realizámos juntamente com alguns alunos da escola uma coreografia com vários elementos gímnicos e também mais tarde na apresentação de “Tog Chod” realizada no Largo do Toural.

***“O nosso núcleo de estágio teve uma participação muito ativa neste roteiro estando envolvido na organização e participação na demonstração de Ginástica Acrobática e na demonstração de “Tog Chod”.”*** (reflexão do Roteiro Desportivo - Guimarães).

Posteriormente acabei por acompanhar e controlar um grupo de alunos da minha turma, de modo a controlar o bom funcionamento do evento.

A atividade foi bastante positiva e enriquecedora, proporcionando à comunidade educativa e geral um ótimo ambiente cultural, de convívio, lazer e desportivo simultaneamente promover um novo “olhar” pela cidade com novas vivências e desafios.

***“(...) o Roteiro Desportivo permitiu que os alunos passassem por vários sítios emblemáticos e ícones de cultura para a cidade, e assistissem a diversas performances desportivas. Atividade esta que fez jus ao nome “Desporto é Cultura” uma vez que a nossa cidade tem vindo a ser palco da celebração tanto da cultura como do desporto, sendo que Guimarães em 2012 foi a Capital Europeia da Cultura e é em 2013 Cidade Europeia do Desporto.”*** (reflexão do Roteiro Desportivo - Guimarães).

### **A Formação de Judo**

A formação de Judo surgiu porque no 2º período quando lecionámos com as nossas turmas percebermos a envolvimento e entusiasmo que os alunos demonstraram na aprendizagem do judo. Assim, decidimos realizar uma ação de formação interna para todos os professores da escola, de forma a promover e auxiliar o ensino do Judo em contexto escolar.

***“No sentido de auxiliar os professores de Educação Física da Escola Secundária Francisco de Holanda na preparação e lecionação das aulas de Judo, o Núcleo de Estágio da Escola Secundária Francisco de Holanda, preparou e ministrou uma ação de formação interna intitulada “O Judo em Contexto Escolar”.”*** (reflexão da Formação de Judo).

De forma, a sustentar o ensino e o enriquecimento curricular, resolvemos apresentar de forma progressiva os diferentes conteúdos programáticos compreendidos nos programas de EF.

***“Nesta iniciativa apresentámos os conteúdos programáticos incluídos nos programas de Educação Física, bem como progressões de aprendizagem para os mesmos. Para tal procurámos que as várias situações e técnicas fossem apresentadas com o alternar de demonstrações e explicações dos vários gestos técnicos.”*** (reflexão da Formação de Judo).

A ação decorreu em dois dias na hora de almoço e envolveu 12 professores da ESFH. Resolvemos fazer em dois dias para não exagerar nos conteúdos transmitidos, para isso, foi fundamental realizarmos uma seleção criteriosa do que queríamos transmitir e de que forma realizaríamos.

***“Esta ação de formação contou com a presença e participação de 12 professores (professores do quadro de escola e professores estagiários), contando, igualmente, com a presença no Professores Cooperante, Francisco Magalhães, e, no decorrer da segunda sessão, do Professor Orientador, Virgílio Silva.”*** (reflexão da Formação de Judo).

Apesar da pouca adesão para a ação de formação, entendemos que foi bastante benéfica e enriquecedora não só para nós que fomos responsáveis e organizámos toda a atividade, também como para os (poucos) participantes na mesma.

***“(...) apesar da pouca adesão que a nossa ação de formação conseguiu, consideramos que esta se revelou uma experiência muito enriquecedora para nós, enquanto professores estagiários. Neste sentido, sentimos que fazemos parte desta comunidade e que a troca de conhecimentos, neste ambiente, não é, nem poderá ser nunca, unidirecional. A troca de informação e conhecimentos deve ser sempre bidirecional para que haja evolução.”*** (reflexão da Formação de Judo).

***“Ninguém é tão grande que não possa **aprender**, nem tão pequeno que não possa **ensinar**.”***

## Desporto Escolar

Uma outra atividade em que o nosso NE teve intervenção e participação foi no desporto escolar (DE). Mais especificamente envolvemo-nos com várias modalidades como o voleibol, karaté e badminton.

Especificamente no badminton participámos no encontro regional de desporto escolar da modalidade. Nesta atividade, a nossa colaboração centrou-se no registo informático das classificações e na contagem da pontuação dos jogos. Também fornecemos apoio na colocação e arrumo do material da atividade, na receção dos alunos e na organização dos próprios jogos.

***“(...) a realização da atividade será sempre positiva para os alunos, mas também para nós PE, pela experiência vivenciada, pelas relações sociais que se estabelecem e pelas competências de domínio organizativo adquiridas.”*** (reflexão do Desporto Escolar).

Relativamente ao Voleibol (juniores feminino), assisti mais de perto tanto as treinos como à competição que se realizava ao sábado. Ao longo dos períodos foi possível denotar a evolução técnica e tática de muitos alunos, contudo a dificuldade de horário por vezes afetou a presença assídua de todos os alunos.

No karaté, existia um leque maior de alunos que também se mostravam entusiasmados e raramente algum aluno faltava. Os momentos de Karaté eram exclusivos na escola e apenas no Roteiro Desportivo é que prepararam uma apresentação com todos os movimentos/execuções aprendidas ao longo do ano.

Esta grande diversidade de atividades extraescolares, são essenciais na promoção e na divulgação das várias modalidades e também porque fruto destas atividades podem surgir alguns praticantes federados, permitindo assim desenvolver o gosto pela prática nos alunos, enquadrando-os num sistema competitivo adequado e motivante para uma evolução harmoniosa, integral e constante.

## **Direção de Turma**

Ao longo do EP, o PC sempre se preocupou em explicar as principais funções do Diretor de Turma (DT) e mesmo que interagirmos com o mesmo. Assim, foi possível compreender o seu papel e função em todas as questões burocráticas e administrativas.

***“Acompanhar e saber a orgânica-funcional, foi das experiências que mais me proporcionou evolução ao longo do ano letivo e permitiu-me entender as competências multifacetadas que um professor pode e deverá ter.”*** (reflexão da Direção de Turma).

O que mais me surpreendeu foi mesmo o imenso trabalho a que o DT está sujeito, a preocupação constante com os alunos e a importância que a sua função assume como elo de ligação entre a escola e a família.

O DT tem de estar sempre disponível para atender as necessidades dos encarregados de educação e consequentemente estar atualizado sobre o estado escolar dos seus alunos, nos mais variados problemas e sucessos, mas sobretudo na otimização do seu rendimento escolar e na análise da progressão nas múltiplas disciplinas. Por isso, o seu trabalho envolve uma grande dinâmica de interação e comunicação que se manifesta fundamentalmente no desenvolvimento de um ambiente favorável de ensino.

***“(...) as principais características do DT incidem na sua competência organizativa, na sua capacidade como gestor e no seu poder comunicativo.”*** (reflexão da Direção de Turma).

## **Ginástica Sénior**

No dia 13 de fevereiro de 2013, deslocámo-nos ao Lar S. Francisco para assistir a uma aula de atividade física.

***“(...) deslocou-se ao Lar de S. Francisco, em Guimarães, para conhecer os seus utentes e observar uma aula de atividade física ministrada pela fisioterapeuta da instituição.”*** (reflexão da atividade física para Idosos – Ginástica Sénior).

Esta observação, permitiu-nos observar o que era realizado com os utentes, assim como a maneira com que era realizado. Então, decidimos desde logo que era importante trabalharmos o equilíbrio, a mobilização articular, a proprioceção, a força e flexibilidade de uma forma diferente para tentar motivar mais utentes. A nossa primeira ideia, foi levar uma aparelhagem para colocar música enquanto os pacientes realizavam os vários movimentos solicitados e também distribuímos de forma diferente os pacientes pela sala.

***“(.) aquando da nossa intervenção, deveríamos tentar dinamizar a nossa aula, por forma a cativar mais gente para a atividade e retirar, ainda que por breves momentos, aqueles utentes de uma rotina já adquirida.”*** (reflexão da atividade física para Idosos – Ginástica Sénior).

***“Por forma atribuir uma maior dinâmica à nossa aula, garantindo, igualmente, uma maior comunicação entre todos, organizamos a turma em círculo, em detrimento da tradicional disposição em xadrez. Com o mesmo objetivo, colocámos, no decorrer da sessão, música tradicional portuguesa, apelando à boa disposição dos utentes.”*** (reflexão da atividade física para Idosos – Ginástica Sénior).

Esta atividade revelou-se bastante importante, pois será outra “porta de trabalho” para abraçar no futuro próximo.

Assim, como o conhecimento não ocupa lugar, também a experiência que estou a viver e a sentir, permite-me adquirir conhecimentos e ferramentas basilares para enfrentar o futuro (difícil) que se avizinha.

***“(...) para além de ser motivante para a população do Lar de S. Francisco, foi extremamente enriquecedora para nós,***

***professores estagiários, uma vez que nos permitiu o contacto com uma realidade completamente distinta daquela a que estamos habituados (escola/treino), apelando, desta forma, à nossa capacidade de inovar e de nos adaptarmos a novas circunstâncias.”*** (reflexão da atividade física para Idosos – Ginástica Sénior).

### **Hipoterapia – Centro Hípico de Joane**

Com base nas atividades realizadas no âmbito da área 2 e 3 (Participação na escola e relações com a comunidade) surgiu a ideia de trabalharmos com populações especiais uma vez que já tínhamos desenvolvido outra atividade com a população idosa.

***“(…) surgiu a ideia da Hipoterapia, pois é um recurso terapêutico rico em estímulos motores, sensoriais, emocionais e cognitivos. A utilização do cavalo como instrumento terapêutico foi o que nos levou a escolher este meio de reabilitação para esta população.”*** (reflexão da atividade de Hipoterapia).

Como em tudo na vida, após surgir uma ideia, é necessário definir qual o caminho a seguir e priorizar o que é mais importante, porque senão essa ideia nunca mais se poderá concretizar.

***“Após o reconhecimento dos benefícios deste método terapêutico, decidimos então contactar as instituições que nos ajudariam a realizar esta ideia. O primeiro a ser contactado foi o centro Hípico de Joane. Depois de uma explicação prévia do que estávamos a pensar fazer, o Professor S. mostrou imediata disponibilidade para colaborar connosco. Com esta confirmação seguimos então para a instituição de apoio a indivíduos com necessidades educativas especiais (Cercigui – Guimarães), na qual fomos recebidos pela Dr<sup>a</sup> J.***

***Satisfatoriamente esta aceitou desde logo colaborar com o núcleo de estágio.”*** (reflexão da atividade de Hipoterapia).

Então, solicitamos à Dr<sup>a</sup> que nos sugerisse dois alunos e que estes fossem recetivos ao que lhes íamos proporcionar e que demonstrassem características que a Hipoterapia pudesse melhorar.

***“A instituição indicou então dois alunos, N. – portador de Síndrome de Down e invisual e a M.- com deficiência intelectual. Os portadores de deficiências como estas, necessitam de estímulos ambientais mais fortes, para ativar e atualizar os seus potenciais em desenvolvimento.”*** (reflexão da atividade de Hipoterapia).

Tratada a parte mais “teórica” da atividade, demos início a parte prática mais concretamente.

A atividade decorreu durante quatro semanas, na qual todas as sextas-feiras deslocávamos para o local para acompanhar e proporcionar as respetivas sessões a cada um deles. Apesar de termos conhecimento que são poucas aulas para se verificar benefícios na sua prática, o nosso objetivo passava por proporcionar a esses alunos algo diferente do que estão habituados no dia-a-dia e também levar a instituição a dar continuidade à atividade.

***“As aulas começaram assim no dia 5 de Abril. Relativamente à parte prática, as aulas tinham uma duração de 30 minutos para cada um dos alunos e decorreu sempre no período da manhã, iniciando às 11h e terminava às 12h. Cada aluno era acompanhado pelo instrutor e por um estagiário que também tinha um papel ativo na atividade. O N. em todas as aulas era o primeiro a iniciar a terapia uma vez que era invisual. O facto de ele não conseguir observar o que a sua colega fazia durante as aulas, “obrigou” a M. ser sempre a segunda, pois assim ele tinha conhecimento do que ela fazia enquanto esperava.”*** (reflexão da atividade de Hipoterapia).

No primeiro dia, sentimos pela parte da M. uma sensação de incapacidade, de receio do cavalo, medo de cair e para que ela fosse capaz de lidar gradualmente com este desafio, foi necessário encorajá-la pacientemente, transmitindo-lhe confiança, descontração e apoio. O N. já habituado, uma vez que já tinha feito Hipoterapia anteriormente, mostrou-se muito mais receptivo à sessão.

***“O trabalho realizado com estes dois alunos foi diferente, devido às deficiências que estes apresentavam. Com o N. o trabalho teve de ser mais direcionado para a coordenação e lateralidade, e utilizamos os estímulos auditivos, como a voz e a música. Com a M. já foi possível utilizar material, e estímulos visuais, por exemplo letras, etc.”*** (reflexão da atividade de Hipoterapia).

Apesar das 4 aulas não serem o suficiente para verificarmos benefícios e para evoluir muito nos exercícios, fomos informados que, com habilidade e imaginação o instrutor e outros terapeutas podem criar diferentes maneiras de realizar a aprendizagem e fazer com que esta se torne divertida.

***“Por exemplo, pode pedir-se ao cavaleiro que se lembre de diferentes partes da sela e da raça do cavalo, ou de partes do próprio cavalo; podem usar-se cartões com letras grandes para direcionar sinais, pode-se ainda utilizar diversos jogos para incentivar ao desenvolvimento da linguagem e das competências verbais (jogos como o dos saquinhos de areia de diferentes cores que são dados ao assistente ou atirados para o balde da respetiva cor, verbalizando a cor). Lado direito e lado esquerdo são comandos usados constantemente, o que também ajuda a estabelecer a lateralidade.”*** (reflexão da atividade de Hipoterapia).

Mais uma atividade, mais uma experiência ímpar, sem dúvida um dos momentos mais especiais do estágio.

Puder oferecer a dois alunos portadores de deficiência momentos de alegria como estes, permite-me dizer que realmente ser “aventureiro” é bom.

***“Ao longo das aulas íamos tendo o feedback dos dois alunos, o sorriso com que estes saíam no fim de cada aula, recompensava todo o trabalho que tivéramos com a atividade. De referenciar, também, que em todas as aulas a Marta levava uma cenoura para no fim dar ao cavalo. Este pequeno gesto mostrava a felicidade que eles sentiam em ir para as sessões.”***  
(reflexão da atividade de Hipoterapia).

Em jeito de conclusão, posso afirmar que a realização e a envolvimento em todas estas atividades, permite um crescimento colossal e singular para um professor que está a dar os primeiros passos na profissão. Contudo, para isso foi necessário uma intervenção contextualizada, responsável e inovadora, mas sobretudo cooperativa entre toda a comunidade escolar.

### 4.3 Área 4 – Desenvolvimento Profissional

“Os **analfabetos** do século XXI,  
**Não** serão aqueles que não **sabem ler e escrever**,  
Mas aqueles que **sabem aprender, desaprender e reaprender.**”

Alvin Toffler (s/.d)

A área do desenvolvimento profissional compreende todas as atividades e vivências importantes ocorridas para a construção de competência profissional durante este ano de estágio.

O conceito de profissão docente é um conceito que tem vindo a sofrer modificações bem como constrangimentos ao longo de todo o processo de evolução e, ainda hoje é uma questão complexa.

Segundo Roldão (2010), ensinar é fazer com que alguém aprenda, mas não nos podemos esquecer que o ato de ensinar não é tão linear como aparenta, isto pela existência de fatores de natureza individual ou social que acabam por dificultar o processo de ensino.

Na minha opinião, e apesar de todas as dificuldades que possam surgir, a “luta” incessante por ensinar é parte essencial da construção de conhecimentos ao longo do tempo. Deste modo, o professor, não pode nunca parar a “viagem do saber”, pois o “saber” de hoje será diferente do “saber” de amanhã, por isso se nós não nos atualizarmos e acompanharmos a evolução vamos ficar desatualizados perante a realidade, assim, a formação do professor é um processo contínuo, onde o EP é apenas uma “passagem”.

Na minha opinião, existem dois princípios onde os quais se deve alicerçar o nosso desenvolvimento profissional, que é sempre na capacidade de refletir sobre o que fazemos, como fazemos e quando fazemos e acima de tudo mantermos acesa a nossa “luz” da paixão pelo conhecimento. Charles Darwin (s.d.) sustentou este mesmo pensamento quando citou que “*na longa história da espécie humana, prevalecem os indivíduos que aprenderam a colaborar e a improvisar com mais eficácia*”. No entanto, a chave para o sucesso, na minha perspetiva, passa por toda uma prática refletida e

interiorizada, de forma a desenvolver as minhas competências para situações futuras, tomando consciência do que pode e deve ser mudado.

No decorrer do EP, várias possibilidades de desenvolvimento profissional surgem, “janelas” da criatividade e do saber são abertas para a continuidade do conhecimento. No entanto, tudo parece radiante no nosso ano de EP, mas para mim sem uma verdadeira paixão pela profissão tudo se tornará mais amorfo para sempre.

*“A **paixão** no ensino é **central** para as possibilidades de **enriquecimento**. Você pode ter todo o **conhecimento** e todas as **estratégias** do Mundo, mas sem **paixão** terá poucos alunos “participantes”. A **paixão** é a **eletricidade**, a **energia** e a **chama** por trás da aprendizagem de novas coisas. Ela faz você **sorrir**, o **anima**, faz com que você se **empolgue** com os menores detalhes. A **paixão** faz os seus alunos aceitarem o **porquê** da **escola**. A **paixão** significa que você:*

*variará as suas **expressões faciais**;  
estará quase **explodindo** de **interesse** e **curiosidade**;  
usará constantemente **inflexão** da **voz**, modificará o **volume** e o **nível**;  
sempre fará os **alunos** aceitarem o **conteúdo** e a si mesmos;  
utilizará os **interesses** dos alunos para ilustrar uma questão;  
professará a sua **disciplina** para outros;  
estará **sempre** trazendo **coisas novas** de **casa**.”*

Eric Jensen, 2011, p.250

Através do EP são proporcionadas múltiplas atividades promotoras do desenvolvimento profissional, todas elas me enriqueceram a vários níveis e me permitiram ampliar os conhecimentos noutras áreas.

Assim, o primeiro passo dado na construção da minha competência profissional, foi a realização do PFI. O PFI foi o ponto de partida para começarmos a construir as nossas conceções acerca do EP, assim como a definição de objetivos nas 4 áreas de desempenho.

As duas instituições (a FADEUP e a ESFH) tiveram um papel bastante ativo, uma vez que proporcionaram um desenvolvimento profissional em várias áreas como a formação de danças sociais, o seminário sobre a alimentação,

o *Bullying* na escola, as noções básicas de socorrismo e os materiais autoconstruídos. Realmente estas atividades contribuíram para desenvolver conhecimentos emergentes dos tempos em que vivemos. Cada um à sua escala, mas todos com enorme importância, uma vez que todos eles me permitiram aumentar o meu leque de soluções para resolver os vários problemas decorrentes.

**“O Professor de Hoje, não será o Professor de Amanhã”.** (Davide Machado, 2013).

Por último, a realização do projeto de estudo e do relatório de estágio também foram documentos determinantes para a minha formação. Foi através do relatório que retratamos todas as nossas vivências, sentimentos e experiências. Enquanto escrevia o relatório, acabei por reviver novamente o meu ano de estágio e desta forma “deixá-lo” sempre presente.

Findo com um poema de Augusto Cury, no qual narra a natureza da nossa profissão:

*Somos professores? Muito mais!  
Somos educadores? Mais ainda!  
Somos vendedores de sonhos!  
Vendemos sonhos para o deprimido se animar,  
Para o tímido ousar, para o ansioso ficar tranquilo,  
Para o poeta se inspirar e para o pensador criticar e  
Criar.  
Sem sonhos, somos servos!  
Sem sonhos, obedecemos a ordens!  
Que vocês, alunos, sejam grandes sonhadores!  
E se sonharem, não tenham medo de caminhar!  
E se caminharem, não tenham medo de tropeçar!  
E se tropeçarem, não tenham medo de chorar!  
Levantem-se, pois não há caminhos sem acidentes.  
Dêem sempre uma nova oportunidade a vocês próprios.  
Pois a liberdade só é real se após falharmos  
Tivermos o direito de recomeçar...*

Augusto Cury (retirado do livro Pais  
Brilhantes, Professores Fascinantes)

## **4.4 Estudo (Projeto de Investigação Ação)**

**Modelos de Ensino Utilizados na Abordagem dos Jogos Desportivos Coletivos** – A Relação <<umbilical>> entre o Modelo de Ensino aplicado e o Tempo de Empenhamento Motor dos alunos nas aulas de Educação Física.

### **4.4.1 Resumo**

O presente estudo foi realizado na Escola Secundária Francisco de Holanda e teve como objetivo verificar A relação <<umbilical>> entre o Modelo de Ensino aplicado e o tempo de Empenhamento Motor dos alunos nas aulas de Educação Física.

O ensino dos Jogos Desportivos Coletivos na escola parece ser um campo que apresenta grande variedade de métodos de trabalho. Existem vários modelos de ensino, mas em especial no nosso trabalho referimos apenas três: 1) Modelo de Educação Desportiva; 2) Modelo de Instrução Direta; 3) Modelo de Ensino dos Jogos para a Compreensão (Teaching Games for Understanding - TGfU).

Para este efeito, foram realizadas três observações a turmas de seis professores, no qual três professores são do quadro da escola e 3 professores estagiários. Para cada observação foram utilizadas grelhas de análise do comportamento dos alunos Academic Learnin Time – Physical Education (ALT-PE). Em cada turma foram observados 2 alunos, com o intuito de registar o comportamento motor no decorrer da aula. Para existir uma maior concordância dos resultados, em todos os professores foi observado a modalidade de futsal. Posteriormente à recolha dos dados, seguiu-se o tratamento dos mesmos, onde coloquei em percentagem as várias categorias do comportamento motor dos alunos.

Assim, concluímos que, o modelo de ensino que garante maior tempo de empenhamento motor é o TGfU (40,5%) e que os professores que oferecem mais tempo de empenhamento motor são os professores estagiários (39,3%).

#### 4.4.2 Introdução

Este estudo surge no âmbito do Relatório de Estágio como parte integrante do ano de Estágio Profissional, inserido no 2º ano do 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Este estudo faz parte de um trabalho inerente aos quatro elementos do NE, cujo tema central foi intitulado de “Os Modelos de Ensino utilizados na Abordagem dos JDC”. Este depois foi dividido em quatro sub-temas, sendo eles: - As semelhanças e diferenças entre os Professores do Quadro da Escola e os Professores Estagiários; - A relação entre o Modelo de ensino aplicado e o tempo de instrução; A relação <<umbilical>> entre o Modelo de Ensino aplicado e o tempo de Empenhamento Motor dos alunos nas aulas de EF; A relação entre o Modelo de Ensino aplicado e a motivação dos alunos. O meu estudo centra-se na relação entre o Modelo de Ensino aplicado e o tempo de empenhamento motor.

Esta investigação, advém da abordagem que os professores enquanto mediadores do processo de ensino desenvolvem na sua prática profissional para o desenvolvimento potencial dos seus alunos. A constatação desta problemática faz emergir dois problemas que estão em constante interação com a dialética professo-aluno. O primeiro reporta-se na importância do conhecimento específico dos alunos para a qualidade de desempenho. O segundo, reporta-se aos processos e metodologias de ensino-aprendizagem, que melhor se adaptam às capacidades de cada aluno.

O processo ensino-aprendizagem é algo bastante complexo pois envolve pessoas, na qual possuem características muito próprias, como tal o projeto de estudo deve estar contextualizado com a nossa intervenção enquanto professores estagiários, tentando, deste modo, encontrar soluções para eventuais problemas que surgem durante a mesma.

Neste sentido, é fundamental que o professor tome a iniciativa de recolher o máximo de informação sobre as metodologias de maneira a conhecer mais detalhadamente qual o método que oferece melhores resultados. Todos estes dados recolhidos devem ser tratados e analisados devidamente, constituindo-se como um fator determinante na futura intervenção como docente.

De referir que os objetivos propostos para este estudo são: I. Verificar quais são os Modelos de Ensino privilegiados na abordagem dos JDC; II. Verificar qual o modelo de ensino que garante maior tempo de empenhamento motor; III. Quantificar o tempo de empenhamento motor, em tarefas ajustadas, durante a aula de educação física.

No intuito de atingir estes objetivos, primeiro compusemos um enquadramento teórico e seguidamente realizamos as observações às aulas dos diferentes professores.

#### **4.4.3 Enquadramento Teórico**

Não podemos deixar de principiar este tema, sem fazer uma pequena abordagem à Pedagogia, a algumas das suas concepções e através delas compreender a sua pertinência no processo ensino-aprendizagem. Tal como refere Rosado (2009), *“sendo que a educação se consubstancia em ações práticas, do quotidiano dos profissionais do Desporto, ela não vive sem o pensamento e a consequente reflexão que a ilumina”*. A pedagogia liga as ações do professor com o resultado dos alunos.

Nesta perspetiva, a Pedagogia não pode ser entendida como um termo linear, pois ela é ciência e reflexão prática, técnica e arte ao mesmo tempo. in Moderna Enciclopédia Universal, Lexicoteca.

No denominado processo ensino-aprendizagem, em que a aquisição de conhecimentos e habilidades ocorrem pelo meio de uma metodologia adoptada pelo professor, é necessário perceber qual a privilegiada no ensino dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC).

Este estudo tem como desígnio perceber a relevância existente entre a escolha do modelo de ensino e a relação direta com o tempo de empenhamento motor que proporciona aos alunos.

Segundo Bento (1998), o ensino em Educação Física tem como propósito garantir um nível elevado da formação básica corporal e desportiva de todos os alunos. Neste o sentido, os JDC apresentam-se como parte integrante no currículo de Educação Física, uma vez que reúnem os requisitos necessários para que os alunos se desenvolvam nos domínios sócio afetivo, motor e

cognitivo.

O processo de ensino-aprendizagem visa produzir alterações nos comportamentos dos alunos por meio do confronto ativo com os materiais de ensino, sob o efeito recíproco da atividade do professor e da atividade dos alunos (Mosston, 1981). Seguindo a mesma linha de pensamento de Mosston, podemos concluir que ensinar é um ato complexo e em permanente evolução, como tudo que diz respeito ao Ser Humano, ao longo dos tempos. Segundo Ricardo (2005), um modelo de ensino é uma espécie de roteiro que o professor concebe primeiro e segue depois para proporcionar aos alunos possibilidades concretas de aprendizagem e desenvolvimento num determinado tema ou modalidade desportiva. Por isso, o professor tem uma tarefa “peculiar” que é determinar o modelo de ensino a lecionar ao longo de uma unidade didática.

A investigação no ensino da Educação Física iniciou-se na década de 70 e desenvolveu-se, tal como ainda hoje acontece, sob influência da investigação do ensino em geral. Conforme Mesquita (1992), a investigação das atividades físicas inicialmente centrou-se no comportamento verbal do professor, mais tarde no comportamento do aluno em situação de aprendizagem até que finalmente se foram aproximando da análise da relação pedagógica professor-aluno.

De facto, a generalidade dos investigadores considera que os alunos têm um papel determinante no seu próprio processo de aprendizagem. Por este motivo, diversos autores têm considerado a importância de certas variáveis temporais para o estudo da qualidade das aulas, como o Tempo Empenhamento Motor em Educação Física (TEM-EF).

Siedentop (1983) chegou a considerar TEM-EF como a variável critério mais importante para determinar a oportunidade de aprendizagem, assim, quanto maior for o TEM-EF do aluno, maior será a sua aprendizagem.

A procura do sucesso pedagógico tem levado ao desenvolvimento e à adopção de metodologias, estratégias, modelos, experiências ou programas de formação de professores que possam contribuir para melhorar as habilidades de ensino e a competência para ensinar. Na realidade, continuamos a desconhecer os efeitos dessa preparação, quer em termos de prática pedagógica, quer em termos de docência futura, nem qual é o melhor

modelo, o modelo mais eficaz, aquele que aporta mais vantagens à nossa função como educadores.

Conforme Ricardo (2005) e Mesquita e Graça (2006), o modelo de ensino mais utilizado na Educação Física é o modelo tradicional.

Segundo Piéron (1992), na maioria das aulas os alunos apenas passam entre 15 a 20 por cento do “tempo útil” em atividade motora. Isto quer dizer que nas aulas de 90 minutos os alunos estão em média 14 a 18 minutos nas tarefas apresentadas pelo professor.

Vários autores (Phillips e Charlisle, 1983; De Knopp, 1983; Metzler, 1983, Neto, 1987, Costa, 1988, entre outros) encontraram já uma correlação positiva entre o tempo de empenhamento motor e os progressos alcançados na aprendizagem. Assim, por norma, os alunos que mais progridem são aqueles que mais tempo passam a exercitar-se nas tarefas prescritas pelo professor. Apesar disso, convém salientar que nem todos os tipos de prática produzem os mesmos efeitos. Os progressos nas aprendizagens manifestam-se mais elevados quanto mais tempo os alunos passam a realizar tarefas específicas com índice de sucesso elevados (Piéron, cit. Quina, 2009). Assim, importante para o progresso dos alunos é, para além da quantidade de prática, a especificidade dessa mesma prática e o sucesso obtido pelos alunos nos sucessivos ensaios.

Por isso, parece-nos conveniente colocar a seguinte questão: “Qual o modelo de ensino que permite um maior tempo de empenhamento motor?”

De seguida, pretendemos verificar quais os modelos de ensino privilegiados pelos Professores do Quadro de Escola na abordagem dos JDC e quais os que são mais utilizados pelos Professores Estagiários, assim como o tempo de empenhamento motor que cada modelo proporciona.

#### **4.4.4 Objetivos**

Após realizado este enquadramento teórico, importa recordar os objetivos deste estudo, já referidos na introdução:

- i) Verificar quais são os Modelos de Ensino privilegiados na abordagem dos JDC;
- ii) Verificar qual o modelo de ensino que garante maior tempo de empenhamento motor;
- iii) Quantificar o tempo de empenhamento motor, em tarefas ajustadas, durante a aula de educação física;

#### **4.4.5 Hipóteses**

**H1)** O modelo de Educação Desportiva (MED) garante maior tempo de empenhamento motor.

**H2)** O modelo de ensino do jogo para a compreensão (TGfU) promove maior eficácia na aprendizagem.

**H3)** Os professores do quadro são os que promovem maior tempo de empenhamento motor.

#### **4.4.6 Material e Métodos**

##### ***4.4.6.1 Caraterização da Amostra***

A amostra deste estudo foi constituída por 6 professores, dos quais 3 são professores do quadro de escola e 3 são professores estagiários de diferentes instituições do ensino superior, para além das aulas administradas pelos 6 professores, foram selecionados aleatoriamente dois alunos de cada turma, pertencentes a 6 turmas do ensino secundário ( 2 do 10º e 3 do 11º e 1 do 12º).

#### **4.4.7 Metodologia de Investigação (Instrumento)**

A parte teórica deste trabalho sustentou-se numa pesquisa bibliográfica, de forma a seleccionar a informação pertinente para o estudo da problemática por nós seleccionada.

A parte prática, a metodologia utilizada na recolha dos dados consistiu na utilização da Grelha de observação Academic Learning Time – Physical Education (ALT-PE) (Anexo I)., criado por Siedentop (1979) De forma a facilitar a observação comportamental dos alunos as aulas foram filmadas. Posteriormente o registo observacional foi transcrito para o programa Microsoft Word Office Mac 2011.

#### **4.4.8 Procedimentos**

##### **4.4.8.1 Operacionais**

O primeiro passo na elaboração do estudo, foi explicarmos ao professores que iriam compor a nossa amostra o propósito do estudo.

Posteriormente à confirmação dos professores, foi entregar a todos os alunos um pedido de autorização para os Encarregados de Educação autorizarem a filmagem dos seus educandos nas aulas de educação física. Na autorização enviada aos Encarregados de Educação compreendia o tema do estudo em questão e os propósitos do mesmo, fazendo referência que nenhuma das gravações traria danos à imagem dos alunos em causa.

Tal como já foi referido, nas 3 aulas observadas a cada professor foi utilizado um sistema de observação criado por Siedentop (1982), no qual o propósito é observar o comportamento de dois alunos da turma. A análise dos alunos é realizada atendendo as categorias: 1. Comportamento Motor (comportamento motor apropriado, comportamento motor inapropriado, comportamento motor de ) e 2. Não Comportamento Motor (interím, espera, na tarefa, fora da tarefa e cognitivo).

O estudo iniciou-se no 3º período e terminou na última semana de Maio, de ressaltar que todas as aulas observadas correspondiam à unidade didática de JDC mais concretamente no futsal.

#### 4.4.8.2 Estatísticos

Após a recolha de todos os dados, foram utilizados procedimentos estatísticos para interpretação dos resultados. Assim foram calculadas as médias de todos os tempos de aula registados, sendo estes divididos pelas respetivas turmas. Em cada aula foram observados sempre os mesmos dois alunos e no final de cada aula foi realizada uma média dos mesmos.

#### 4.4.9 Apresentação e Discussão dos Resultados

Posteriormente à recolha, procede-se o tratamento de todos os resultados obtidos, tendo sempre em conta tudo o que foi observado. Outros estudos podem ser realizados partindo destes valores e das suas conexões que possam existir.

##### 4.4.9.1 Análise individual dos tempos de aula dos PQ

No quadro nº1, podemos observar o tempo real de aula dos professores do quadro da escola e estabelecer a média efetiva de cada um.

Quadro 1- Resultados em minutos dos tempos de aula, entre os professores do quadro da escola.

| PROFESSORES DO QUADRO |                         |                          |            |
|-----------------------|-------------------------|--------------------------|------------|
| Tempo de Aula         |                         |                          |            |
|                       | PQ1                     | PQ2                      | PQ3        |
| A1                    | 46                      | 60                       | 60         |
| A2                    | 58                      | 59                       | 60         |
| A3                    | 51                      | 53                       | 60         |
| Média                 | 52 minutos e 7 segundos | 57 minutos e 30 segundos | 60 minutos |

Deste modo, verificamos que o tempo real de aula é no máximo 60 minutos (3600 segundos), assim verificamos que o PQ3 foi o que registou maior tempo real de aula. Ao contrário o PQ1 foi o que registou menor tempo aula 46 minutos (2760 segundos).

Uma possível razão para esta assinalável diferença de tempo prende-se essencialmente pelo local de realização da aula do PQ1, uma vez que esta decorreu no espaço exterior e por isso o tempo destinado para a aula foi inferior.

#### **4.4.9.2 Análise individual dos tempos de aula dos PE**

No quadro nº2, podemos observar o tempo real de aula dos professores estagiários e estabelecer a média efetiva de cada um.

**Quadro 2- Resultados em minuto dos tempos de aula, entre os professores estagiários.**

| <b>PROFESSORES ESTAGIÁRIOS</b> |                          |                          |            |
|--------------------------------|--------------------------|--------------------------|------------|
| <b>Tempo de Aula</b>           |                          |                          |            |
|                                | <b>PE1</b>               | <b>PE2</b>               | <b>PE3</b> |
| <b>A1</b>                      | 60                       | 59                       | 53         |
| <b>A2</b>                      | 67                       | 53                       | 53         |
| <b>A3</b>                      | 60                       | 52                       | 53         |
| <b>Média</b>                   | 62 minutos e 40 segundos | 55 minutos e 10 segundos | 53 minutos |

Observando o quadro nº 2, verificamos que os professores estagiários registaram nas suas aulas um tempo compreendido entre os 53 minutos (3180 segundos) e os 67 minutos (4020 segundos). De referir que o PE1 é o professor que consegue aproveitar um maior tempo disponível no seu bloco de aula (média de 62 minutos e 40 segundos), ao contrário o PE3 é o que aproveita pior esse tempo disponível (média 53 minutos de aula).

#### **4.4.9.3 Análise comparativa dos tempos de aula dos PQ e dos PE**

No seguinte quadro (nº3), podemos analisar a média dos tempos de aula entre os professores do quadro da escola e os professores estagiários.

**Quadro 3- Média referente aos tempos de aula entre os PQ e dos PE**

| <b>MÉDIA GERAL em minutos</b> |                          |
|-------------------------------|--------------------------|
| <b>PQ</b>                     | 56 minutos e 45 segundos |
| <b>PE</b>                     | 57 minutos e 20 segundos |

Como é possível constatar, os PE são os que têm uma média mais alta de aproveitamento do tempo de aula 3440 segundos o que corresponde a 57 minutos e 20 segundos Contudo a diferença de tempo de aula entre os PQ e os PE não é muito significativa é de apenas 35 segundos.

Um pouco mais à frente iremos apresentar os resultados do comportamento dos alunos obtidos nas aulas de cada professor.

#### **4.4.9.4 Análise individual das categorias comportamentais dos alunos nas aulas de cada PQ**

Nos próximos quadros (nº4, nº5 e nº6) apresentamos as frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de Educação Física dos professores do quadro (PQ). Foram observadas 3 aulas de todos os professores incluindo dois alunos que compuseram a amostra. Após o registo de observação do comportamento dos dois alunos foi criada a média para as diferentes categorias observadas.

**Quadro 4- Frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF do PQ1**

| <b>PROFESSOR DO QUADRO 1 (PQ1)</b> |                            |            |             |             |                                |             |             |             |
|------------------------------------|----------------------------|------------|-------------|-------------|--------------------------------|-------------|-------------|-------------|
|                                    | <b>Comportamento Motor</b> |            |             |             | <b>Não Comportamento Motor</b> |             |             |             |
|                                    | <b>CMA</b>                 | <b>CMI</b> | <b>CMAJ</b> | <b>NCMt</b> | <b>NCMc</b>                    | <b>NCMe</b> | <b>NCMi</b> | <b>NCMf</b> |
| <b>A1</b>                          | 40,9%                      | 2,4%       | 2,4%        | 30,8%       | 8,8%                           | 0,0%        | 14,7%       | 0,0%        |
| <b>A2</b>                          | 24,4%                      | 1,7%       | 0,0%        | 39,3%       | 4,1%                           | 15,4%       | 15,1%       | 0,0%        |
| <b>A3</b>                          | 39,0%                      | 1,5%       | 0,4%        | 40,1%       | 8,7%                           | 9,3%        | 1,0%        | 0,0%        |
| <b>Média</b>                       | 34,8%                      | 1,9%       | 0,9%        | 36,7%       | 7,2%                           | 8,2%        | 10,3%       | 0,0%        |
| <b>(DP)</b>                        | (9,0)                      | (0,5)      | (1,3)       | (5,1)       | (2,7)                          | (7,8)       | (8,0)       | (0)         |

**DP** = desvio padrão

O PQ1 é um professor que ao longo das 3 aulas observadas conseguiu uma média na categoria comportamento motor apropriado mediana (34,8%), isto porque é possível examinar que ao longo das 3 aulas os alunos da amostra encontraram-se mais tempo em não comportamento motor na tarefa (36,7%). Este facto pode dever-se ao reduzido espaço de interação possível, pois é

uma turma com bastantes alunos. Contudo é de salientar a capacidade de organização metodológica que este professor revela, pois através do quadro anterior verificamos que em média os alunos apenas se encontram 8,2% em espera (não comportamento motor de espera).

**Quadro 5- Frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF do PQ2**

| <b>PROFESSOR DO QUADRO 2 (PQ2)</b> |                            |            |             |                                |             |             |             |             |
|------------------------------------|----------------------------|------------|-------------|--------------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
|                                    | <b>Comportamento Motor</b> |            |             | <b>Não Comportamento Motor</b> |             |             |             |             |
|                                    | <b>CMA</b>                 | <b>CMI</b> | <b>CMAJ</b> | <b>NCMt</b>                    | <b>NCMc</b> | <b>NCMe</b> | <b>NCMi</b> | <b>NCMf</b> |
| <b>A1</b>                          | 38,2%                      | 1,2%       | 0,0%        | 7,2%                           | 7,9%        | 22,3%       | 23,2%       | 0,0%        |
| <b>A2</b>                          | 37,7%                      | 1,6%       | 0,3%        | 33,1%                          | 5,1%        | 20,4%       | 1,8%        | 0,0%        |
| <b>A3</b>                          | 35,5%                      | 2,3%       | 0,0%        | 33,1%                          | 7,3%        | 20,7%       | 1,1%        | 0,0%        |
| <b>Média</b>                       | 37,1%                      | 1,7%       | 0,1%        | 24,5%                          | 6,8%        | 21,1%       | 8,7%        | 0,0%        |
| <b>(DP)</b>                        | (1,4)                      | (0,6)      | (0,2)       | (14,9)                         | (1,5)       | (3,4)       | (10,7)      | (0)         |

**DP** = desvio padrão

Relativamente ao PQ2, este professor é o que apresenta valores de comportamento motor mais elevados, média de 37,1%. Assim podemos indagar que as suas aulas possibilitam maior movimento centrado na tarefa. Porém, os valores médios apresentados nas 3 aulas referentes ao não comportamento de espera são um pouco elevados (21,1%). Este valor pode ser justificado pelo tipo de modelo de ensino e o número elevado de alunos.

**Quadro 6- Frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF do PQ3**

| <b>PROFESSOR DO QUADRO 3 (PQ3)</b> |                            |            |             |                                |             |             |             |             |
|------------------------------------|----------------------------|------------|-------------|--------------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
|                                    | <b>Comportamento Motor</b> |            |             | <b>Não Comportamento Motor</b> |             |             |             |             |
|                                    | <b>CMA</b>                 | <b>CMI</b> | <b>CMAJ</b> | <b>NCMt</b>                    | <b>NCMc</b> | <b>NCMe</b> | <b>NCMi</b> | <b>NCMf</b> |
| <b>A1</b>                          | 40,60%                     | 0,30%      | 0%          | 16,80%                         | 10,70%      | 25,50%      | 5,70%       | 0,40%       |
| <b>A2</b>                          | 39,30%                     | 0,90%      | 0%          | 34,00%                         | 1,80%       | 23,20%      | 0,80%       | 0%          |
| <b>A3</b>                          | 30,90%                     | 1,60%      | 0,30%       | 24,10%                         | 5,00%       | 35,40%      | 2,70%       | 0%          |
| <b>Média</b>                       | 37%                        | 0,90%      | 0,10%       | 25%                            | 5,80%       | 28%         | 3,10%       | 0,10%       |
| <b>(DP)</b>                        | (5,3)                      | (0,7)      | (0,2)       | (8,6)                          | (4,5)       | (6,5)       | (2,5)       | (0,2)       |

**DP** = desvio padrão

Por último o PQ3, é um professor que se assemelha bastante com o professor anterior (PQ2). Todos os valores apresentados são similares, por exemplo o comportamento motor apropriado também ele é elevado (37%).

Todavia o valor pertencente ao não comportamento de espera consegue ser ainda mais elevado (28%). Como já referi anteriormente existem variáveis que podem ter influenciado estes valores, por isso mais à frente iremos apresentar dados concretos relativos aos modelos utilizados pelos professores nas aulas administradas.

#### **4.4.9.5 Análise individual das categorias comportamentais dos alunos nas aulas de cada PE**

Nos quadros imediatos (nº7, nº8 e nº9) expomos as frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de Educação Física dos estagiários (PE). Assim como os PQE também foram observadas 3 aulas de todos os professores incluindo dois alunos que constituíram a amostra. Após o registo de observação do comportamento motor dos dois alunos foi formulada a média para as diferentes categorias observadas.

**Quadro 7- Frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF do PE1**

| <b>PROFESSOR ESTAGIÁRIO (PE1)</b> |                            |            |             |             |                                |             |             |             |
|-----------------------------------|----------------------------|------------|-------------|-------------|--------------------------------|-------------|-------------|-------------|
|                                   | <b>Comportamento Motor</b> |            |             |             | <b>Não Comportamento Motor</b> |             |             |             |
|                                   | <b>CMA</b>                 | <b>CMI</b> | <b>CMAJ</b> | <b>NCMt</b> | <b>NCMc</b>                    | <b>NCMe</b> | <b>NCMi</b> | <b>NCMf</b> |
| <b>A1</b>                         | 50,1%                      | 2,0%       | 0,3%        | 10,5%       | 7,7%                           | 21,7%       | 3,4%        | 4,3%        |
| <b>A2</b>                         | 24,4%                      | 0,4%       | 0,0%        | 27,8%       | 11,0%                          | 15,5%       | 19,8%       | 1,2%        |
| <b>A3</b>                         | 36,5%                      | 0,0%       | 0,8%        | 20,6%       | 0,2%                           | 9,2%        | 32,7%       | 0,0%        |
| <b>Média</b>                      | 37,0%                      | 0,8%       | 0,4%        | 19,6%       | 6,3%                           | 15,5%       | 18,6%       | 1,8%        |
| <b>(DP)</b>                       | (12,7)                     | (1,1)      | (0,4)       | (9,5)       | (5,5)                          | (6,2)       | (14,7)      | (2,2)       |

**DP = desvio padrão**

O PE1 ao longo das aulas observadas registou uma percentagem de 37,0% de comportamento motor apropriado. Como temos analisado até ao momento, é de ressaltar que o valor apresentado é significativo ao nível da proficiência motora. Relativamente às categorias não comportamento motor, não existe nenhuma que mereça destaque, apenas elogiar o tempo médio de espera (15,5%), assim como a média apresentada na categoria de não comportamento motor na tarefa (19,6%).

**Quadro 8- Frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF do PE2**

| <b>PROFESSOR ESTAGIÁRIO (PE2)</b> |                            |            |             |             |                                |             |             |             |
|-----------------------------------|----------------------------|------------|-------------|-------------|--------------------------------|-------------|-------------|-------------|
|                                   | <b>Comportamento Motor</b> |            |             |             | <b>Não Comportamento Motor</b> |             |             |             |
|                                   | <b>CMA</b>                 | <b>CMI</b> | <b>CMAJ</b> | <b>NCMt</b> | <b>NCMc</b>                    | <b>NCMe</b> | <b>NCMi</b> | <b>NCMf</b> |
| <b>A1</b>                         | 49,1%                      | 3,1%       | 0,0%        | 28,0%       | 7,1%                           | 10,8%       | 1,9%        | 0,0%        |
| <b>A2</b>                         | 36,8%                      | 2,1%       | 0,0%        | 36,7%       | 8,6%                           | 15,1%       | 0,7%        | 0,0%        |
| <b>A3</b>                         | 33,2%                      | 1,5%       | 0,0%        | 42,9%       | 4,0%                           | 16,9%       | 1,5%        | 0,0%        |
| <b>Média</b>                      | 39,7%                      | 2,2%       | 0,0%        | 35,9%       | 6,6%                           | 14,3%       | 1,4%        | 0,0%        |
| <b>(DP)</b>                       | (8,3)                      | (0,8)      | (0)         | (7,4)       | (2,3)                          | (3,1)       | (0,6)       | (0)         |

**DP** = desvio padrão

No que respeita ao professor PE2, existe uma grande concordância com os interesses fundamentais da educação física. Assim é de enaltecer os elevados valores nas categorias de comportamento motor apropriado (39,7%) e os valores do não comportamento motor na tarefa (35,9%). Se fizermos a soma destas duas categorias registamos um valor médio de 75,6% total de aula. Este é um valor, que merece uma reflexão profunda, pois esta turma é uma turma com menos alunos que as restantes observadas, daí a reduzida percentagem de tempo em espera (15,5%).

**Quadro 9- Frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF do PE3**

| <b>PROFESSOR ESTAGIÁRIO (PE3)</b> |                            |            |             |             |                                |             |             |             |
|-----------------------------------|----------------------------|------------|-------------|-------------|--------------------------------|-------------|-------------|-------------|
|                                   | <b>Comportamento Motor</b> |            |             |             | <b>Não Comportamento Motor</b> |             |             |             |
|                                   | <b>CMA</b>                 | <b>CMI</b> | <b>CMAJ</b> | <b>NCMt</b> | <b>NCMc</b>                    | <b>NCMe</b> | <b>NCMi</b> | <b>NCMf</b> |
| <b>A1</b>                         | 32,9%                      | 1,6%       | 0,0%        | 9,1%        | 3,0%                           | 51,6%       | 1,0%        | 0,8         |
| <b>A2</b>                         | 37,7%                      | 1,1%       | 0,5%        | 14,7%       | 4,0%                           | 41,6%       | 0,4%        | 0,0%        |
| <b>A3</b>                         | 37,9%                      | 2,1%       | 0,0%        | 35,0%       | 0,0%                           | 22,7%       | 2,3%        | 0,0%        |
| <b>Média</b>                      | 36,2%                      | 1,5%       | 0,2%        | 19,6%       | 2,3%                           | 38,6%       | 1,4%        | 0,2%        |
| <b>(DP)</b>                       | (2,8)                      | (0,5)      | (0,3)       | (13,6)      | (2,1)                          | (14,7)      | (1,0)       | (0,5)       |

**DP** = desvio padrão

Por último o PE3, não consegue reunir os mesmos requisitos fundamentais das aulas de educação física, já que o valor em espera (38,6%) é maior que o valor de comportamento motor apropriado (36,2%).

#### 4.4.9.6 Análise comparativa das categorias comportamentais dos alunos nas aulas dos PQ

No seguinte quadro (nº 10), revelamos os valores médios (frequências relativas) nas dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de Educação Física dos Professores do Quadro da escola, nele contém uma comparação com os 3 professores que constituem a amostra.

**Quadro 10- Frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF dos PQ**

| PROFESSORES QUADRO DA ESCOLA |                     |       |       |       |                         |        |       |        |
|------------------------------|---------------------|-------|-------|-------|-------------------------|--------|-------|--------|
|                              | Comportamento Motor |       |       |       | Não Comportamento Motor |        |       |        |
|                              | CMA                 | CMI   | CMAJ  | NCMt  | NCMc                    | NCMe   | NCMi  | NCMf   |
| <b>PQ1</b>                   | 34,8%               | 1,9%  | 0,9%  | 36,7% | 7,2%                    | 8,2%   | 10,3% | 0,0%   |
| <b>PQ2</b>                   | 37,1%               | 1,7%  | 0,1%  | 24,5% | 6,8%                    | 21,1%  | 8,7%  | 0,0%   |
| <b>PQ3</b>                   | 37%                 | 0,90% | 0,10% | 25%   | 5,80%                   | 28%    | 3,10% | 0,10%  |
| <b>Média</b>                 | 36,3%               | 1,5%  | 0,4%  | 28,7% | 6,6%                    | 19,1%  | 7,4%  | 0,03%  |
|                              | (1,3)               | (0,5) | (0,5) | (6,9) | (0,7)                   | (10,0) | (3,8) | (0,06) |

**DP** = desvio padrão

Analisando o quadro nº 10 referente aos professores do quadro da escola, podemos observar que o comportamento motor apropriado foi a categoria mais frequente em dois professores, no PQ2 com 37,1% e no PQ3 com 37%. Exceto no professor PQ1 é que se verificou o contrário, mais concretamente na categoria não comportamento motor na tarefa (36,7%). Contudo, referenciar que este mesmo professor também é aquele que na categoria de espera é o que detêm menos tempo nas suas aulas, apenas 8,2 %. Este aspeto merece especial importância, pois na quase totalidade da aula (71,5%) o aluno encontra-se em tarefas tanto de índole motor ou não motor. Comparado esta categoria com os restantes professores, também ele é de louvar pois a média percentual situa-se em 19,1%. Estes resultados, podem ser justificados pela capacidade de inovação que os professores têm de envolver todos os alunos em tarefas/conteúdos da aula.

Conferindo a média geral do comportamento motor (36,3%) com o não comportamento motor na tarefa (28,7%) é de salientar o registo de 65% total da aula em comportamentos motores ou não motores em tarefas de ensino. Isto revela-se bastante importante no processo ensino-aprendizagem, pois

sabemos que os alunos só podem aprender caso se encontrem em atividade, pois numa circunstância diferente torna-se impossível.

Embora não sejam estatisticamente significativos, os valores reduzidos na categoria não comportamento motor cognitivo, média geral de 6,6% pode ser explicado, pela observação das aulas corresponder a uma fase destinada à consolidação dos conteúdos didáticos. Este facto acontece, uma vez que a modalidade em questão já foi abordada em períodos anteriores.

#### **4.4.9.7 Análise comparativa das categorias comportamentais dos alunos nas aulas dos PE**

No próximo quadro (nº 11), divulgamos os valores médios (frequências relativas) nas dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de Educação Física dos Professores Estagiários da escola, nele contém uma comparação com os 3 professores que constituem a amostra.

**Quadro 11-** Frequências relativas das dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF dos PE

| <b>PROFESSORES ESTAGIÁRIOS</b> |                            |            |             |             |                                |             |             |             |
|--------------------------------|----------------------------|------------|-------------|-------------|--------------------------------|-------------|-------------|-------------|
|                                | <b>Comportamento Motor</b> |            |             |             | <b>Não Comportamento Motor</b> |             |             |             |
|                                | <b>CMA</b>                 | <b>CMI</b> | <b>CMAJ</b> | <b>NCMt</b> | <b>NCMc</b>                    | <b>NCMe</b> | <b>NCMi</b> | <b>NCMf</b> |
| <b>PE1</b>                     | 37,0%                      | 0,8%       | 0,4%        | 19,6%       | 6,3%                           | 15,5%       | 18,6%       | 1,8%        |
| <b>PE2</b>                     | 39,7%                      | 2,2%       | 0,0%        | 35,9%       | 6,6%                           | 14,3%       | 1,4%        | 0,0%        |
| <b>PE3</b>                     | 36,2%                      | 1,5%       | 0,2%        | 19,6%       | 2,3%                           | 38,6%       | 1,4%        | 0,2%        |
| <b>Média</b>                   | 37,6%                      | 1,5%       | 0,2%        | 25,0%       | 5,1%                           | 22,8%       | 7,1%        | 0,70%       |
|                                | (1,8)                      | (0,7)      | (0,2)       | (9,4)       | (2,4)                          | (13,7)      | (9,9)       | (1,0)       |

**DP** = desvio padrão

Interpretando o quadro nº 11 alusivo aos professores estagiários, verificamos uma excelente percentagem (37,6%) referente à categoria ao comportamento motor apropriado. De uma forma geral, os 3 professores estagiários apresentam valores elevadíssimos de comportamento motor nas suas aulas. Ora vejamos, PE1 apresenta 37,0%, o PE2 exibe um registo extraordinário de 39,7% e por último o PE3 o que apresenta a menor percentagem entre o grupo de professores estagiários, mas também ela apreciativa 36,2%.

Contudo e apesar de todos os professores registarem um impressionante registo na categoria de comportamento motor, o caso dentro da categoria não

comportamento motor já não é tão relevante. Isto porque se observarmos o valor médio da categoria não comportamento motor em espera é um pouco elevado para um bloco de aula de educação física (22,8%). Este valor é certo que também é influenciado pelo PE3, pois este professor é que tem um valor fora do normal nas restantes aulas observadas, o valor registado é de 38,6%. Uma explicação plausível para este valor elevado, resulta da turma possuir bastantes alunos, mas também pelo facto do professor não criar tarefas para os alunos que esperam para entrar no jogo (aula efetiva).

Podemos também verificar uma outra grande diferença, igualmente significativa do ponto de vista estatístico que se manifesta na categoria de não comportamento motor na tarefa. Nesta categoria, o valor mais evidente é do PE2 uma vez que apresenta um valor de 35,9%. Se quisermos destacar ainda mais os valores do PE2, juntamos os valores do comportamento motor apropriado e da categoria anterior e deparamo-nos com um valor de 75,6% total de aula, ou seja, os alunos encontram-se mais de três terços de aula em ação quer ao nível motor ou não motor, o que é certo é que se encontra sempre centrado na tarefa didática.

É interessante notar ainda que, o PE1 ao longo das suas três aulas observadas apresenta um valor demasiado alto na categoria de não comportamento ínterim (18,6%).

#### ***4.4.9.8 Análise comparativa das categorias comportamentais dos alunos nas aulas dos PQ e dos PE (média geral)***

No quadro consequente (nº 12), divulgamos os valores médios (frequências relativas) nas dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de Educação Física entre os 3 professores do quadro da escola e os 3 professores estagiários.

**Quadro 12- Média ( desvio padrão) referente às dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF entre os PQ e dos PE**

| <b>MÉDIA GERAL (DESCIO PADRÃO)</b> |                            |            |             |             |                                |             |             |             |
|------------------------------------|----------------------------|------------|-------------|-------------|--------------------------------|-------------|-------------|-------------|
|                                    | <b>Comportamento Motor</b> |            |             |             | <b>Não Comportamento Motor</b> |             |             |             |
|                                    | <b>CMA</b>                 | <b>CMI</b> | <b>CMAJ</b> | <b>NCMt</b> | <b>NCMc</b>                    | <b>NCMe</b> | <b>NCMi</b> | <b>NCMf</b> |
| <b>PQ</b>                          | 36,3%                      | 1,5%       | 0,4%        | 28,7%       | 6,6%                           | 19,1%       | 7,4%        | 0,03%       |

|    |       |       |       |       |       |        |       |        |
|----|-------|-------|-------|-------|-------|--------|-------|--------|
|    | (1,3) | (0,5) | (0,5) | (7,0) | (0,7) | (10)   | (3,8) | (0,06) |
| PE | 37,6% | 1,5%  | 0,2%  | 25,0% | 5,1%  | 22,8%  | 7,1%  | 0,70%  |
|    | (1,8) | (0,7) | (0,2) | (9,4) | (2,4) | (13,7) | (1,0) | (1,0)  |

**DP** = desvio padrão

Analisando o quadro (nº 12) referente aos PQ e aos PE, verificámos que não existem valores muito distantes um dos outros relativamente às várias dimensões do comportamento motor.

Apesar de, a média geral do CMA ser mais elevada nos PE (37,6%) a diferença acaba por não ser significativa em relação aos PQ (36,3%). Estes valores induzem que tanto os PQ como os PE têm uma preocupação inerente com as suas aulas. Essa preocupação reside no maior tempo possível de atividade proporcionada aos seus alunos, de forma a promover uma aprendizagem progressiva. Contudo, por “trás” destes valores estão escondidas diferentes estratégias didáticas e modelos de ensino, que acabam por de uma forma distinta contribuir para o progresso dos aprendizes. Por exemplo, ao longo das aulas de EF observadas, os PQ conseguem promover menos tempo de espera (19,1%) e menos tempo fora da tarefa (0,03%). Ou seja, a diferença destes valores em relação ao PE, pode ser fundamentada pela experiência que ao longo da profissão os PQ foram adquirindo. Realmente, a experiência é um forte contributo para os PQ, pois denota-se uma preocupação efetiva com os tempos “mortos” da aula, bem como as situações provenientes fora da tarefa, esta dimensão mais associada à liderança preconizada pelos PQ.

Outro aspeto a ressaltar são os valores da categoria NCMt e do CMA, pois apesar de os PQ terem menor tempo de CMA, acabam por na conjugação destas duas categorias possuírem uma melhor percentagem. Analisando concretamente estas duas categorias entre os dois tipos de docentes, confirmámos que os PQ têm uma média mais elevada com 65% em relação aos PE com uma média de 62,6%. A conclusão que podemos extrair, é que tanto os PQ como os PE tem uma percentagem elevada no que concerne à produtividade das suas aulas, ou seja, os alunos encontram-se efetivamente em tarefas didáticas apresentadas pelo professor.

Por último, destacar os valores do NCMc, e mais uma vez, como já referi não existe grande discrepância entre os professores, PQ (6,6%) e PE (5,1%).

#### **4.4.9.9 Análise comparativa das categorias comportamentais dos alunos nas aulas em função dos modelos lecionados pelos PQ e dos PE (média geral)**

No seguinte quadro (nº13), apresentamos os valores médios das categorias comportamentais em função dos modelos lecionados pelos PQ e pelos PE. Após a nossa análise e baseando também nas entrevistas realizadas por outra colega do estudo, assistimos que os professores utilizam nas suas aulas vários modelos. Contudo, destaca-se a utilização mais de um modelo em detrimento de outros. Por isso, constatamos que na nossa amostra, 3 professores utilizaram o MED, 2 professores utilizaram o TGfU e apenas 1 professor utiliza o MID.

**Quadro 13- Média referente às dimensões do comportamento motor dos alunos nas aulas de EF em função dos modelos lecionados pelos PQ e dos PE**

| <b>Modelos Lecionados pelos PQ e pelos PE</b> |                            |            |             |             |                                |             |             |             |
|-----------------------------------------------|----------------------------|------------|-------------|-------------|--------------------------------|-------------|-------------|-------------|
|                                               | <b>Comportamento Motor</b> |            |             |             | <b>Não Comportamento Motor</b> |             |             |             |
|                                               | <b>CMA</b>                 | <b>CMI</b> | <b>CMAJ</b> | <b>NCMt</b> | <b>NCMc</b>                    | <b>NCMe</b> | <b>NCMi</b> | <b>NCMf</b> |
| <b>MED</b>                                    | 36,7%                      | 1,1%       | 0,2%        | 21,4%       | 4,8%                           | 27,4%       | 7,7%        | 0,7%        |
| <b>MID</b>                                    | 34,8%                      | 1,9%       | 0,9%        | 36,7%       | 7,2%                           | 8,2%        | 10,3%       | 0,0%        |
| <b>TGfU</b>                                   | 38,4%                      | 2,0%       | 0,1%        | 30,1%       | 6,7%                           | 17,7%       | 5,0%        | 0,0%        |

Analisando o quadro acima apresentado, constatamos que o modelo TGfU é o modelo que oferece mais tempo de comportamento motor apropriado (38,4%). Este facto, deve-se muito à forma como os professores que aplicaram este modelo estruturaram as suas aulas e para tal feito deveu-se muito o tipo de exercícios seleccionados assim como a compreensão estrutural do mesmo. Outra razão para estes valores verificados, é o facto da observação decorrer no último período, no qual é destinado à consolidação da modalidade.

Em contrapartida, o MID é o modelo que oferece menos tempo de comportamento motor apropriado (34,8%). Este modelo apresenta valores mais baixos, muito fruto à forma estrutural que decorre as aulas. Por esse

motivo, os alunos encontram-se muito tempo em NCMt (36,7%), uma vez que os alunos apenas reproduziam as ações técnicas e aguardavam muito tempo para terem a possibilidade de intervirem novamente.

#### **4.4.10 Conclusões**

Tendo em conta o objetivo do estudo e as suas limitações, assim como a análise estatística e a discussão dos resultados, conclui-se que:

- Os Modelos de Ensino privilegiados na abordagem dos JDC são o MED com 3 professores e de seguida o TGfU com 2 professores;
- O modelo de ensino que garante maior tempo de empenhamento motor é o TGfU (40,5%).
- A primeira hipótese colocada não se verificou, pois o MED não foi o modelo que ofereceu mais tempo de empenhamento motor (38,0%)
- A segunda hipótese colocada, verificou-se pois o TGfU foi o modelo em que os alunos encontravam-se mais tempo em comportamento motor apropriado (38,4%).
- A terceira hipótese colocada, também não se verificou uma vez que os professores que apresentam valores mais altos relativos ao comportamento motor são os professores estagiários (39,3%).

#### **4.4.11 Limitações do Estudo**

Relativamente à realização deste estudo, diversas limitações surgiram o que impediu que os seus resultados não fossem conclusivos. As limitações foram:

- Número de alunos observado reduzido;
- Durabilidade do Estudo (reduzida);
- Professor avaliado só num contexto (a mesma turma);
- Alunos de diferentes anos de escolaridade (níveis de aptidão distintos);

#### **4.4.12 Estudos Futuros**

Em estudos futuros deveriam procurar abranger um maior número de escolas e professores para assim tentarmos perceber efetivamente a relação existente entre os modelos de ensino lecionados e o tempo de empenhamento motor.

#### **4.4.13 Referências Bibliográficas**

- Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Ed. Livros Horizonte. Lisboa.
- Graça, A.; Mesquita, I. (2007). *A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos*. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Ribeiro, R. M. S. (2010). Porto: R. Ribeiro. Relatório de estágio profissional para a obtenção de grau de Mestre no Segundo Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Ricardo, V. (2005). Novas estratégias de ensino para os jogos desportivos. Um estudo experimental na modalidade de basquetebol em alunos do 9º ano de escolaridade. Dissertação apresentada às provas de Mestrado em Ciências do Desporto na área de especialização em Desporto para Crianças e Jovens. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física – Universidade do Porto. Porto.
- Siendentop, D. (1994). *Sport Education: Quality PE Through Positive Sport Experiences*. Champaign, Illinois: Human Kinetics. <http://www.rcaap.pt/> <http://www.efdeportes.com/>
- Quina, J. N. (2009). “*A organização do processo de ensino em Educação Física*”. Instituto Politécnico de Bragança
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do Desporto*. Faculdade Motricidade Humana

A minha linha do tempo . . . .  
(Diferentes Olhares que se complementam)

*Há uma linha que separa o início do estágio e o fim do estágio,  
Que separa o passado do futuro,  
Do que se fez e do que se fará !*

## PARTE II

### O Estágio em Poema

*“Um Olhar Poético”*



## 5. O Estágio em Poema

***A forma como redijo.***

***Represente a linearidade da complexidade de ensinar . . .***

*Escrever de mim,*

*Para mim,*

*Sobre mim...*

*Escrever de nós,*

*Sobre nós*

*E para nós . . .*

*Um sonho,*

*Uma viagem,*

*Um lugar encantado*

*O paraíso esperado . . .*

*Amizades criadas,*

*Laços de amizade fortalecidos,*

*Regras fundadas*

*Experiências trocadas,*

*Emoções sentidas . . .*

*A escola espaço ímpar,*

*Socialização constante.*

*Aprendizagens prometidas,*

*Educação integrada,*

*Saber construído.*

*De mãos dadas com a escola,*

*De mãos dadas com o desporto,*

*As portas abertas do saber,*

*Lugar único de “prazer”.*

*Passo a passo,*

*Sacrifícios atrás de sacrifícios,  
Ação ininterrupta  
Na luta pelos objetivos.  
Orientação e persistência  
No destino traçado.  
Quedas e contratempos,  
Tristezas e Alegrias,  
Tudo contribui para a escalada “final”.*

*O estágio . . .  
O culminar de um objetivo,  
Ansiedades sentidas,  
Emoções lembradas.*

*A escola, o professor,  
O ensino, o aluno,  
As aprendizagens repartidas  
É a Educação atual...  
A Educação atual procura ser,  
Ser como nunca foi,  
Ensinar o enigmático,  
A alguém perdido mas destemido.*

*A escola é uma constante metamorfose,  
Facilidades, dificuldades, risos e lágrimas.  
O que mais importa é a paixão do que instruímos  
E por quem ensinamos.*

*Audácia se pede aos professores,  
Num mundo de dúvida,  
Num mundo de incertezas,  
Novas questões surgem  
Tarefa árdua nos aguarda...  
Desistir nunca,*

*Cair algumas vezes,  
Levantar sempre,  
Coragem incessantemente  
Na procura de educação suprema.*

*Ser professor,  
Ser ator,  
De uma peça invulgar.  
Uma caixa de surpresas,  
Marionetas perdidas,  
Numa roleta mágica.  
Uma bússola a nossa profissão,  
Orientar é nossa função,  
Enquadrar o nosso objetivo,  
Num mundo completamente “esquecido”.*

*Planeamento após planeamento,  
Aula após aula,  
Reflexão após reflexão.  
Decisões tomadas,  
Prioridades definidas  
Resultados alcançados.*

*Saber ser,  
Para saber fazer,  
Constantemente ver,  
O conhecimento florescer.  
Conhecimento iluminado,  
Como fonte de criação.  
Conhecimento adquirido  
Como fonte de inspiração.*

*Escrevo hoje,*

*Leio amanhã,  
Reformulo no futuro,  
Analiso no presente  
O passado ausente.  
O que são vocês hoje,  
Quem foram vocês ontem,  
Como serão vocês amanhã.*

*Nada te pode desiludir,  
Nada te pode abandonar,  
Nada podes rejeitar.  
Tudo podes alcançar.*

*Ser tu mesmo,  
Em tudo que fazes,  
Em tudo o que pensas  
E na forma como ages.  
Vida malvada,  
Destinos traçados,  
Ações contraditórias  
Em busca da perfeição.*

*A perfeição não existe,  
A sabedoria subsiste.  
Um tesouro construído,  
Um património do saber.*

*A verdade,  
A mentira em forma de verdade,  
Meses diabólicos,  
Espelhados de luz!  
Luz que ilumina,  
Que transmite calor,  
Que encadeia saber...*

*Um saber viver.*

*A inovação acompanhada,  
A surpresa criada,  
O sucesso exequível  
Numa imensidão de ideias.*

*Alicerces sólidos,  
Edificação única,  
O construir de um império,  
Num paraíso divinal.*

*Eu sou...*

*Tu és...*

*Juntos nós somos,  
Um património educacional...*

*Fazer sentido,  
A quem de sentido sente,  
A importância do mesmo  
Num futuro condizente.*

*Num paraíso de ideias,  
Numa comunhão de saber,  
Alimentada diariamente  
Reforçada semanalmente.*

*Coerência nas relações.*

*Vínculos criados,*

*Degraus ultrapassados*

*Objetivos superados.*

*Um espaço... Uma profissão...*

*Onde realmente te sentes bem,*

*Onde fazes sentir os outros bem,*

*Onde crias magnetismo relacional.*

*Um paradigma,  
Um corte de ideias,  
Uma reconstrução...  
Enfim, uma recordação de vida.  
Recordar é viver ou reaprender?  
Não interessa saber...  
Mais importante é fazer!  
Primeiro estranha-se,  
Depois entranha-se.*

*Parece fácil, parece linear,  
Talvez pareça simples???  
Que simplicidade?  
A de saber fazer ser.*

*Fazer é construir,  
Construir é redescobrir,  
Redescobrir o enigma perdido.  
É preciso refletir,  
Por vezes cair,  
Para poder voltar a fazer sentir.*

*Um sentimento desconhecido,  
Num ambiente mutável,  
Como uma praia deserta,  
Em busca da felicidade moral.  
Que roteiro é este?  
Que caminho queremos?  
Para onde vamos?  
Será este o caminho mais facilitado?  
Será este o caminho mais rápido?  
Isso não interessa . . .  
Então que interessa?  
A busca pelo “melhor”. . .*

*O que é “melhor”?*

*Melhor é a forma como vemos a realidade.*

*Mas a realidade altera-se a cada segundo,*

*Então também o “melhor” altera-se a cada instante?*

*Que confusão?*

*Um caos lógico.*

*Tudo que fazemos,*

*Em quase tudo que fazemos,*

*Ainda podemos fazer sempre mais,*

*Mas porque, como e quando fazer mais?*

*Foi quase?*

*Quase que consegui?*

*Quase que sabia?*

*Quase . . .*

*Tarefa complexa,*

*Empreendimento inacabável,*

*Aprendizagem contínua,*

*Repleta de saber.*

*É por vocês que trabalho no máximo,*

*É por vocês que sou exigente,*

*É por vocês que “perco” horas e horas a planear.*

*O que mais me poderia motivar?*

*Não percebo porquê!*

*Continuo sem compreender o porquê!*

*E mais porquê, e mais porquê, porquê . . .*

*Só porquê?*

*Tantos porquê . . .*

*Porque isto,*

*Porque aquilo,  
E agora mais isto,  
E depois mais aquilo . . .  
Realmente os porquês são tão porquês . . .*

*Um pequeno gesto,  
Uma grande ação,  
Um pequeno pensamento  
Pode ser uma grande recordação.*

*Como fazer fazendo,  
Como ensinar ensinando,  
Um pensar global  
De uma matéria especial.*

*O difícil desafia-nos,  
O fácil desmotiva-nos,  
O fracasso fortalece-nos  
A facilidade entristece.  
Por isso, tanto o linear pode ser difícil,  
Como o complexo pode ser fácil.*

*Não confundas o fácil como sucesso,  
O difícil como fracasso,  
Assim como as quedas não são um obstáculo,  
Também as facilidades não são o trampolim perseguido.*

*Passar de uma situação desconhecida,  
Para um situação conhecida,  
De uma situação irreal,  
Para um momento autêntico e ideal.*

*O que sabes?  
Como pensas?*

*O que queres saber,  
Como queres pensar?  
Eu pensava que sabia,  
Afinal nada sei se soube.*

*Atletismo, ginástica e basquetebol,  
Voleibol, judo, badminton e orientação,  
Futsal, dança e corfebol  
Esta foi a sequência da emoção.*

*Todas elas importantes,  
Cada um à sua maneira,  
Cada um com o seu contributo  
Cada um com a sua herança verdadeira.*

*No basquetebol,  
O corte para o cesto,  
O lançamento na passada,  
A posição de tripla ameaça.  
Tanto aprender . . .*

*No atletismo,  
Técnica de corrida para fazer  
A aptidão aeróbia a melhorar!  
Trabalho de grupo a singularizar.*

*Na ginástica,  
Dificuldades sentidas . . .  
Medos aparecem,  
Ansiedades surgiram  
Atitudes renascem.*

*Orientação!  
Para onde vamos?*

*O que vamos fazer?  
Inovar é preciso  
Oportunidades oferecidas e juízo.*

*No Voleibol,  
Tanta bola no ar,  
Tanta bola no chão!!  
Mais salto, menos salto,  
Mais deslocamento, menos deslocamento,  
A bola nunca pára . . . uma sucessão.*

*O Judo!  
Hajimé para começar,  
Maté para terminar,  
Simplificar para ensinar,  
Descomplicar ao realizar.*

*No badminton,  
Sequências e mais sequências . . .  
Batimento aqui,  
Batimento ali,  
Batimento para cá  
Batimento para lá.*

*No corfebol,  
As regras,  
Tantas regras,  
Porquê as regras?  
Um jogo de regras . . .  
Difícil de ensinar, fácil de jogar,  
Confuso de perceber, indefinido a praticar.*

*Na dança,  
Movimento mais movimento,*

*Expressão menos expressão  
Alegria multiplica alegria,  
Que contentamento nutri . . .*

*No futsal,  
Um paraíso infernal . . .  
Todos o querem jogar,  
Todos o gostam de jogar,  
Ninguém o compreende operar.  
Ora tática,  
Ora técnica . . .  
Agora passa,  
Agora finta . . .  
No fim remata e golo.  
A maior alegria.*

*Eu cada vez mais,  
De cada vez menos.  
Alimento a convicção  
De liderar com união.*

*No meu ponto de vista,  
Ouvir e falar,  
Opinar e ouvir  
Mensagens e ideias  
Nos fazem refletir.*

*Um arco-íris de ideias,  
Num jardim colorido,  
Tulipas, Rosas e Margaridas  
Um horto heterogéneo.  
Bonito aos olhos,  
Difícil de “regar”.  
A forma como lideramos,*

*Motiva para aprender.  
Promove grandes resultados  
Faz as plantas crescer. . .*

*A comunicação é um meio,  
Dentro do misticismo educacional,  
Saber comunicar para poder educar  
Saber fazer, para saber gerar.*

*Deitar cansado,  
Um, dois, três,  
Acordar de vez.  
A escola não pára,  
Os alunos crescem,  
O ensino engrandece.  
Diferentes velocidades,  
Diferentes automóveis,  
Porches, bwm e ferraris,  
Combustíveis diferentes,  
Mas a magia aparece.*

*Não existe modelo revolucionário,  
Não existe conflitos.  
Existe sim diferentes ideias  
Na procura de soluções!  
O que é novo é inédito,  
O que é antigo é repetido,  
O novo interessa e motiva,  
O repetido desmotiva...*

*Dúvidas e incertezas,  
Questões e afirmações,  
Só assim avançamos,  
Só assim progredimos.*

*Perguntas e respostas  
Interesse bem maior.  
Verdades hoje,  
Mentiras amanhã,  
Soluções para sempre,  
Problemas recorrentes.*

*O problema é natural,  
A solução é abismal.  
Os problemas surgem,  
As soluções induzem.*

*Aprender, errar e reaprender a fazer,  
Voltar a tentar, voltar a fazer . . .  
Um dia tudo, outro dia nada!  
Talvez tudo, talvez nada . . .  
Há tanta coisa a fazer,  
Cada vez que mais faço,  
Mais há a fazer . . .*

*É difícil de comentar,  
Qualquer um tem opinião.  
Ideia a ideia, peça a peça,  
É fácil de testemunhar e construir a razão.*

*A escola de hoje,  
Os cidadãos de amanhã.  
A educação presente,  
Num mundo ausente.  
O momento que separa a adaptação,  
Da transformação,  
Da envolvimento*

*E da paciência . . .*

*O caos organizado,  
Por muito irrealista possa ter sido,  
Não surpreende nem facilita a missão,  
Nada foi obra do acaso,  
Mas fruto do trabalho diário.*

*Portas se fecham,  
Janelas se abrem,  
Oportunidades surgem  
E mais dúvidas se levantam . . .  
Para onde vou?  
Como vou?  
Com quem vou?  
E o que levo?*

## **Conclusões e Perspetivas Futuras**



## 6. Conclusões e Perspetivas Futuras

No presente ano tive a oportunidade de experienciar a profissão docente em contexto real e na minha opinião esta vivência revelou-se como um aspeto indispensável na formação dos futuros docentes.

Numa retrospectiva a todo o trabalho desenvolvido ao longo deste ano letivo decidi fazer uma analogia com uma “viagem”. No início de cada “viagem” partimos sempre com alguma ansiedade e receio, mas assim que vamos percorrendo os primeiros “quilómetros” essa ansiedade e receio vai-se transformando em sentimentos de prazer, alegria, orgulho e dever cumprido.

Ao longo da “navegação” existiram diversos momentos de enorme entusiasmo, mas também vivi momentos em que foi necessário controlar os “navegadores” e voltar a utilizar a “bússola” e (re)definir novos objetivos. Por isso, considero que a forma como comandeiei toda a embarcação, é que me permitiu que a cada obstáculo surgido, fosse possível ultrapassá-lo e desta forma alcançarmos o local destinado.

Com esta “viagem”, entendi que ser professor não é tarefa fácil, **ser professor é muito mais que ser professor**, ou seja, não basta o professor ter um conhecimento científico aprofundado dos conteúdos para ensinar, senão tiver a capacidade de tomar decisões oportunamente e de forma assertiva.

Termino assim, uma “viagem” que foi muito longa e exigente, mas ao mesmo tempo bastante gratificante ao ponto de ainda agora estar a terminar e já estar cheio de saudades, vai com certeza ficar marcado no meu “mapa de memórias” e boas recordações.

A todos os tripulantes da embarcação: Professor Francisco Magalhães, Professor José Vergílio, colegas de núcleo de estágio e como é óbvio a “minha” turma o meu muito OBRIGADO por fazerem parte desta “viagem” que agora termina.

Relativamente ao futuro, e apesar de saber que vivemos num tempo controverso e com uma tempestade presente, nunca desistirei pois acredito que novas “viagens” surgirão, mesmo neste panorama atual.

## **7. A “Aterragem” Final . . . “Fim” da Viagem**

No último dia de aulas, decidi exprimir os meus sentimentos num vídeo final apresentado aos alunos:

*“Hoje é o momento mais difícil desta viagem, pois está a “terminar”.  
A sensação de partir é, no mínimo, estranha e revela-nos a essência  
paradoxal da Vida...*

*Partir significa deixar algo, deixar um pouco do nosso “mundo”, mas  
fundamentalmente mais que deixar um espaço é deixar pessoas  
(fantásticas).*

*Mas esse momento só o é de facto especial, porque essas pessoas são  
você (s) (únicos, íntegros) e como é óbvio também fizeram parte desta  
longa viagem...*

*Em todos os momentos estiveram presentes e corresponderam às  
minhas expectativas. Desta forma ajudaram-me a chegar ao DESTINO  
pré-definido. Por isso nada, afetou a nossa viagem.*

*“Não há ventos favoráveis para aqueles que não sabem onde querem  
chegar”*

*A definição de objetivos foi/é indispensável...*

*Nesta turma encontrei pessoas que me fizeram lembrar um pensamento  
de Albert Einstein, pois para vocês não há impossíveis assim como para  
mim:*

*“Algo só é impossível até que alguém duvide e resolva provar o  
contrário”.*

*Orgulhosamente posso dizer que:*

*“A turma é o espelho do professor”*

*Devido à análise das vossas principais características não me preocupei  
em simplesmente ensinar, mas antes despertar em vocês vontade em  
aprender.*

*Muitas foram as aprendizagens . . .*

***Uma viagem onde vivenciamos momentos de absoluta felicidade, outros menos bons mas todos especiais e todos eles momentos importantes no meu crescimento enquanto professor.***

***Assim aprendi que são os pequenos acontecimentos diários que tornam a nossa vida espetacular.***

***Partir custa muito, mas só custa porque temos muito em comum, por vocês torna-se muito difícil, mas parto com a satisfação incrível por tal momento me ter feito perceber o quão grandioso é a minha profissão. Não sei se sou especial para vocês, mas sinto-me especial por terem sido a minha primeira turma e que me “acompanhará” para sempre...***

***Novos desafios ,  
Novas viagens aguardo...  
Muito Obrigado e  
Um Até já (Sempre) . . .***

***Para todos as maiores felicidades pessoais e profissionais”.***

Davide Machado  
Retirado do Vídeo Final de Ano



## **Referências Bibliográficas**



## 8. Referências Bibliográficas

Alarcão, I. & Tavares, J. (1987). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina

Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão* (pp. 9-39). Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. (1996). Ser Professor Reflexivo. In I. Alarcão (Ed.), *Formação Reflexiva de Professores - Estratégias de Supervisão* (pp. 171-189). Porto: Porto Editora.

Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Mcgraw-Hill.

Bento, J. O. (1987). *Desporto matéria de ensino*. Lisboa: Caminho.

Bento, J. O. (1987). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. Livro Horizonte.

Bento, J. O. (1995). *O Outro Lado do Desporto: vivências e reflexões pedagógicas*. Porto: Campo das Letras.

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3a ed.). Lisboa: Livros Horizonte, Coleção Cultura Física, Lisboa.

Bento, J. (2004). *Desporto – Discurso e Substância*. Porto, Campo das Letras.

Brecht, Bertolt (s/d), 4 de outubro de 2012, disponível em <http://www.astormentas.com/brecht.htm>

Caires, S. & Almeida, L. (2003). *Vivências e percepções dos estágios pedagógicos: estudo com alunos de licenciatura em ensino*. Psico – USF. v 8

(2): 145-153

Carrasco, J. (1989). *Como avaliar a Aprendizagem*. Rio Tinto: Edições Asa.

Carreiro da Costa, F. Carvalho, L. M., Onofre, M. S., Diniz, J. A. e Pestana, C. (1996). *Formação de Professores em Educação Física, Concepções, Investigação, Prática*. S.I.: Edições FMH.

Cogérino, G. (2000). *L'évaluation, acte didactique em éducation physique. (Actes du Colloque International Didactique des disciplines)*. Caen: Centre de Recherches en APS.

Comenius, J. A. (s/d), 10 de junho de 2013, disponível em <http://kdfrases.com/frase/139426>

Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. London: Falmer.

Dewey, J. (1990). *The School and the society: the child and curriculum*. Chicago: University of Chicago Press.

Diogo, F. (2010). *Desenvolvimento Curricular*. Luanda: Plural Editores

Esopo (s/d), 5 de Maio de 2013, disponível em <http://pensador.uol.com.br/frase/NTQ5MDg/>

Fauconnet, P. (1973): *Educação e sociologia*. São Paulo, Melhoramentos.

Ford, H. (s/d), 10 de maio de 2013, disponível em <http://pensador.uol.com.br/frase/MTI2NTAwOQ/>

García, C. M. (1999). *Formação de Professores – Para uma Mudança Educativa*. Porto Editora.

Goethe, J. (s/d), 28 de junho de 2013, disponível em <http://frases.globo.com/johann-wolfgang-von-goethe/10913>

Gomes, M. (2004). *Planeamento em educação física* – comparação entre professores principiantes e professores experientes.

Graça, A. (1997). O Conhecimento Pedagógico do Conteúdo no Ensino de Basquetebol. Dissertação de Doutoramento apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.

Guerra, M. (1993). *Los (ab)usos de La evaluación*. Cuadernos de pedagogia nº 215, pp. 70-73.

Inácio, A. (1999): “Ecos da Reforma: Perfil dos “Novos” Professores. Realidades virtuais para o século XXI”. In *Boletim da Associação Portuguesa de Professores de Biologia e Geologia*, n.º 12: 38-43.

Japiassu, H. *Pedagogia da incerteza*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1983.

Jensen, E. (2011). *Enriqueça o cérebro. Como maximizar o potencial de aprendizagem de todos os alunos*. Artmed. 250-251

Johnatan, M. (s/d), 23 de abril de 2013, disponível em <http://museuvirtualdofutebol.blogspot.pt/2012/12/pensamentos-filosoficos-em-futeboles-8.html>

Leite, N. & Sampaio, J. (2005). *Fundamentos da Educação Física e Desporto: Ensino/Aprendizagem do Basquetebol*. Série Didática. Ciências Sociais e Humanas; 61. UTAD. Vila Real

Luckesi, C. (2005). Prática educativa: processo versus produto. *ABC Educativo*, 52, 20-21.

Magill, R. A. (1998). *Motor Learning Concepts And Applications*. Boston: McGraw-Hill.

Mantegazza, P. (s/d), 25 de maio de 2013, disponível em <http://kdfrases.com/frase/110510>

Martins, A. (2011). *A Observação no estágio pedagógico dos professores de educação física*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa

Matos, Z. (2012). Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP

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 Básicos e Secundário da FADEUP. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Mesquita, I. (2005). *A Pedagogia do Treino - A Formação em Jogos Desportivos Coletivos*. Lisboa. Livros Horizonte.

Mota, J (1989). As funções do *feedback* pedagógico. *Horizonte* (pp. 23-26), V. 6, Nº 31. Lisboa.

Mialaet. (1981). *A formação dos professores*. Coimbra: Livraria Almedina.

Morin, E. (s/d), 28 de junho de 2013, disponível em [http://pt.wikipedia.org/wiki/Edgar\\_Morin](http://pt.wikipedia.org/wiki/Edgar_Morin)

Nóvoa, A. (2007). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Universidade de Lisboa. Lisboa. Portugal

Nóvoa, A. (2009). *O Passado e o Presente dos Professores*.

Oliveira, Z. R. *Educação infantil*; Fundamentos e Métodos. São Paulo:

Pacheco, J. & Flores, M. (1999). *Formação e Avaliação de professores*. Porto: Porto Editora.

Pacheco, J. (2001). *Currículo: teoria e praxis*. Porto: Porto Editora

Pereira, A. (2004). *Educação Multicultural. Teorias e Práticas*. Porto: Asa Editores;

Pessoa, F. (1926). Palavras Iniciais. *Revista de Comércio e Contabilidade*. Nº, 25 Jan.

Piaget, J. (s/d). *Plano Nacional de Educação 2011-2020*.

Piéron, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógicas*. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.

Ponte, J. P., Januário, C., Cruz, I., Ferreira, I.C. e Alarcão, I. (2000). Por uma formação inicial de qualidade. Documento de trabalho da Comissão adhoc do CRUP para a formação de professores.

Powell, B. (s/d), 15 de janeiro de 2013, disponível em [http://pensador.uol.com.br/poemas\\_de\\_vidas/5/](http://pensador.uol.com.br/poemas_de_vidas/5/)

Roldão, M. C. (2010). *Estratégias de Ensino – O Saber e o Agir do Professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão

Rosado, A. & Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do Desporto. Faculdade de Motricidade Humana*

Rosado, A. & Mesquita, I. (2009). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In: A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69 -130). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Rink, J. (1993). *Teaching Physical Education for Learning*. 2nd Ed. Mosby-Year Book, Inc.

Saramago, J. (s/d), 23 de junho de 2013, disponível em <http://pensador.uol.com.br/frase/NDMyNDMz/>

Schivinski, R. (s/d), 10 de março de 2013, disponível em [http://pensador.uol.com.br/autor/rodrigo\\_schivinski/](http://pensador.uol.com.br/autor/rodrigo_schivinski/)

Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco.

Sérgio, M. (s/d), 15 de fevereiro de 2013, disponível em <http://organizacaodejogo.blogspot.pt/2011/08/ii-seminario.html>

Siedentop, D. & Tannehill, D. (2000). *Developing Teaching Skills in Physical Education*, 4th ed. Mayfield Publishing Company. California.

Smuts, J. (s/d), 2 de julho de 2013, disponível em <http://hugolapa.wordpress.com/2009/02/22/o-que-e-holismo/>

Toffler, A. (s/d), 6 de julho de 2013, disponível em [http://pensador.uol.com.br/alvin\\_toffler/](http://pensador.uol.com.br/alvin_toffler/)

Tsu, L. (s/d), 6 de outubro de 2012, disponível em [http://pt.wikipedia.org/wiki/Mestre\\_Fung](http://pt.wikipedia.org/wiki/Mestre_Fung)

Veríssimo, L. (s/d), 4 de outubro de 2012, disponível em <http://www.old.pernambuco.com/diario/2002/12/11/verissimo.html>

Vickers, J. N. (1990). *Instructional design for teaching physical activities a knowledge structures approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Vieira, F. (1993). *Supervisão: Uma Prática Reflexiva de Formação*. Rio Tinto: Asa.

Vinci, L. (s/d), 5 de abril de 2013, disponível em <http://pensador.uol.com.br/frase/MzMwNjAz/>

Vico, G. (s/d), 16 de março de 2013, disponível em <http://kdfrases.com/frase/139826>

Vilar, A. M. (1996). *A Avaliação dos Alunos no Ensino Básico*. Porto: Edições Asa.

Vilar, A. (1998). *O Professor Planificador*. Coleção Cadernos Pedagógicos, nº 19. Porto: Edições ASA, 3ª ed.

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



**Anexos**

## 8.1 Anexo IV- Ficha de Observação do comportamento do aluno (ALT-PE)

### Sistema de Observação do Comportamento do Aluno

Aula nº: \_\_\_\_

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

Nome do Observador: \_\_\_\_\_

|    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  | 8  | 9  | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 | 32 | 33 | 34 | 35 |
|    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| 36 | 37 | 38 | 39 | 40 | 41 | 42 | 43 | 44 | 45 | 46 | 47 | 48 | 49 | 50 | 51 | 52 | 53 | 54 | 55 | 56 | 57 | 58 | 59 | 60 | 61 | 62 | 63 | 64 | 65 | 66 | 67 | 68 | 69 | 70 |
|    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |

| Unidades de Tempo |    |       |        |         |         |         |         |         |         |         |         |         |         |
|-------------------|----|-------|--------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Minutos           |    | 0"-5" | 5"-10" | 10"-15" | 15"-20" | 20"-25" | 25"-30" | 30"-35" | 35"-40" | 40"-45" | 45"-50" | 50"-55" | 55"-60" |
|                   | 2  |       |        |         |         |         |         |         |         |         |         |         |         |
|                   | 3  |       |        |         |         |         |         |         |         |         |         |         |         |
|                   | 4  |       |        |         |         |         |         |         |         |         |         |         |         |
|                   | 9  |       |        |         |         |         |         |         |         |         |         |         |         |
|                   | 10 |       |        |         |         |         |         |         |         |         |         |         |         |
|                   | 11 |       |        |         |         |         |         |         |         |         |         |         |         |
|                   | 16 |       |        |         |         |         |         |         |         |         |         |         |         |
|                   | 17 |       |        |         |         |         |         |         |         |         |         |         |         |
|                   | 18 |       |        |         |         |         |         |         |         |         |         |         |         |
|                   | 23 |       |        |         |         |         |         |         |         |         |         |         |         |
|                   | 24 |       |        |         |         |         |         |         |         |         |         |         |         |
|                   | 25 |       |        |         |         |         |         |         |         |         |         |         |         |
|                   | 30 |       |        |         |         |         |         |         |         |         |         |         |         |

|    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 31 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 32 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 37 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 38 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 39 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 44 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 45 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 46 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 51 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 52 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 53 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 58 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 59 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 60 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 65 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 66 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 67 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

**Legenda:** **CMA:** Comportamento Motor Apropriado; **CMI:** Comportamento Motor Inapropriado; **CMAJ:** Comportamento Motor Ajuda; **NCM:** Não Comportamento Motor (**NCMi:** Ínterim; **NCMe:** Espera; **NCMf:** fora da tarefa; **NCMt:** na tarefa; **NCMc:** cognitivo)